

С. В. Феоктистова, Т. Ю. Маринова, Н. Н. Васильева

ПСИХОЛОГИЯ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ СПО

2-е издание, исправленное и дополненное

*Рекомендовано Учебно-методическим отделом
среднего профессионального образования в качестве
учебного пособия для студентов образовательных учреждений
среднего профессионального образования*

**Книга доступна
на образовательной платформе «Юрайт» urait.ru**

Москва ■ Юрайт ■ 2020

УДК 159.9(075.32)
ББК 88:28.707я723
Ф42

Авторы:

Феоктистова Светлана Васильевна — доктор психологических наук, профессор кафедры специального дефектологического образования Российского нового университета, действительный член Академии психологических и социальных наук;

Маринова Татьяна Юрьевна — кандидат биологических наук, доцент, декан факультета социальной психологии Московского государственного психолого-педагогического университета;

Васильева Надежда Николаевна — доктор биологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Института проблем передачи информации имени А. А. Харкевича РАН.

Рецензенты:

Телегина Э. Д. — доктор психологических наук, профессор;

Кутузова Н. М. — доктор биологических наук, профессор;

Обухов А. С. — кандидат психологических наук, профессор;

Савенков А. И. — доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор.

Ф42 **Васильева, Н. Н.**

Психология : учебное пособие для среднего профессионального образования / С. В. Феоктистова, Т. Ю. Маринова, Н. Н. Васильева. — 2-е изд., испр. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2020. — 234 с. — (Профессиональное образование). — Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-534-07451-2

В настоящем издании изложены теоретические основы общей, возрастной и социальной психологии. Рассмотрены современное состояние методологии психологии, нейропсихологические основы поведения, развитие психики в фило- и онтогенезе, структура познавательной сферы, психология и психофизиология личности и деятельности. Представлены особенности общения людей в больших и малых группах, социально-психологические характеристики личности и семьи, механизмы отклоняющегося поведения, а также вопросы психологии здоровья.

Соответствует актуальным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования и профессиональным требованиям.

Учебное пособие предназначено студентам образовательных учреждений среднего профессионального образования, преподавателям и всем интересующимся.

УДК 159.9(075.32)
ББК 88:28.707я723

Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав.

ISBN 978-5-534-07451-2

© Феоктистова С. В., Маринова Т. Ю.,
Васильева Н. Н., 2009
© Феоктистова С. В., Маринова Т. Ю.,
Васильева Н. Н., 2017, с изменениями
© ООО «Издательство Юрайт», 2020

Оглавление

Предисловие	4
-------------------	---

Раздел I ОБЩАЯ И ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Глава 1. Психология как наука. Предмет, задачи, структура и методология современной психологии	12
Глава 2. Нейропсихологические основы поведения	20
Глава 3. Развитие психики в филогенезе	31
Глава 4. Развитие психики в онтогенезе.....	42
Глава 5. Структура познавательной сферы личности	65
Глава 6. Функциональные состояния организма человека.....	91
Глава 7. Психология и психофизиология потребностно-мотивационной сферы.....	106
Глава 8. Деятельность и ее психологическое строение.....	126
Глава 9. Личность и ее психологические особенности	138

Раздел II СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Глава 10. Структура общения. Психология воздействия в общении....	153
Глава 11. Малые и большие группы. Проблема групповой динамики и межгрупповые отношения	159
Глава 12. Социально-психологический портрет личности	173
Глава 13. Психология конфликта и способы его разрешения.....	181
Глава 14. Социально-психологическая функция семьи	193
Глава 15. Психология здоровья в различных сферах труда и образовании	205
Глава 16. Социально-психологические механизмы отклоняющегося поведения детей и подростков	211
Заключение.....	222
Литература	224
Новые издания по дисциплине «Психология» и смежным дисциплинам	228

Предисловие

Современная психология представляет собой динамично развивающуюся научную дисциплину. Психологические знания необходимы для решения многих вопросов, связанных с обучением и воспитанием детей, с поддержанием и укреплением психического здоровья, профессиональной адаптацией, работой в группе, эффективным разрешением конфликтов, руководством поведением и деятельностью, становлением личности, влиянием семьи на психическое развитие ребенка, пониманием механизмов формирования у детей отклоняющегося поведения.

В педагогических колледжах и вузах психология является базовой дисциплиной. Она содержит актуальные вопросы общей, возрастной, социальной и педагогической психологии. Данная дисциплина способствует формированию у студентов знаний об основных понятиях и общих проблемах психологии как науки, о важнейших закономерностях психического развития, национально-психологических механизмах формирования личности и психологических особенностях и закономерностях обучения и воспитания детей.

При изложении материала авторы старались исходить из принципа диалектического единства психического и физиологического. Именно поэтому психология в данном пособии представлена как междисциплинарное направление, изучающее общие вопросы психологии, становление психики в процессе филогенеза и онтогенеза и психофизиологические механизмы, лежащие в основе психических функций.

Основная задача, которую преследовали авторы, — сориентировать студентов на правильное понимание сущности психических явлений, дать сведения об основных теоретических подходах к решению проблем онтогенетического развития психики, возрастных психологических особенностях.

Кроме того, в пособии рассмотрены социально-психологические аспекты общения и взаимодействия индивидов в больших и малых группах. В данном учебном пособии рассмотрены психологические проблемы здоровья человека.

Пособие состоит из двух разделов.

Первый раздел посвящен проблемам общей и возрастной психологии. В нем рассматриваются такие вопросы, как современное состояние методологии психологии, нейропсихологические основы поведения, развитие психики в филогенезе, структура познавательной сферы, психология и психофизиология личности и деятельности.

Во втором разделе представлены различные аспекты социальной психологии. В частности, рассмотрены особенности общения людей в больших и малых группах, социально-психологические характеристики личности и семьи, механизмы отклоняющегося поведения, а также вопросы психологии здоровья.

Предлагаемый список рекомендуемой литературы поможет студентам в выборе книг для более детального и углубленного изучения психологии.

В результате изучения материалов учебного пособия студент должен освоить:

трудовые действия

- владения понятийным аппаратом современной психологии;
- навыками работы с учебной и научной литературой по дисциплине;

необходимые умения

- выявлять психологические проблемы при анализе конкретных ситуаций и предлагать способы их решения;
- анализировать психологию воздействия в общении и межгрупповые отношения;
- оценивать роль семьи в становлении личности;

необходимые знания

- особенностей развития психики в фило- и онтогенезе;
- функциональных состояний организма человека;
- психологических особенностей личности;
- особенностей общения людей в больших и малых группах;
- механизмов отклоняющегося поведения.

Авторы надеются, что учебное пособие будет полезно студентам и педагогам, что оно поможет им познакомиться с современными представлениями о закономерностях и механизмах психической деятельности человека.

Раздел I

ОБЩАЯ И ВОЗРАСТНАЯ

ПСИХОЛОГИЯ



Психология в последние десятилетия является одной из наиболее интенсивно развивающихся наук о человеке. Каждый индивид рано или поздно ощущает потребность в психологических знаниях. Будущему учителю психологические знания необходимы прежде всего для понимания закономерностей развития детей в разные возрастные периоды, особенностей и механизмов их поведения, создания благоприятных условий для полноценного развития ребенка и его воспитания.

Психология изучает закономерности и механизмы психической деятельности человека. Название науки происходит от греческого слова *psyché* — душа. В древности существовало представление о душе как думающем, помнящем, переживающем явлении. Древнегреческий философ Платон трактовал психологию как науку о душе.

Психологические знания накапливались очень медленно. От первых представлений античных философов о психике человека до того времени, когда психология встала на твердую научную почву и начала успешно развиваться, прошло почти два тысячелетия.

Первые попытки описания законов психической деятельности были предприняты еще древними философами. В то время наука развивалась в двух направлениях: естественно-научном и идеалистическом. Естественно-научное направление было тесно связано с воззрением на душу человека как вещественную частицу космоса, движущуюся по собственным вечным и неотвратимым законам. Древние врачи установили, что в основе психики лежит деятельность мозга. Гиппократом было создано учение о темпераментах. В идеалистических концепциях душа противопоставлялась телу и признавалась бессмертной. В трактатах Аристотеля «О душе», «О возникновении животных» душа рассматривается как форма организации способного к жизни материального тела, а не как бесплотная сущность. Аристотель разработал первую систему психологических понятий.

В Средние века развитие знаний о человеке замедлилось. Но прогрессивные врачи и мыслители того времени, такие, как Авиценна, подготовили последующий расцвет естественно-научной психологии в Западной Европе. Столетия явления, изучаемые психологией, считались предметом одного из разделов философии, получившего название «психология» только в XVI в.

В эпоху Возрождения усиливается стремление исследовать человека опытным путем. Леонардо да Винчи, Х. Вивес и Х. Уарте считали, что человек — существо природное, а его поведение подчиняется естественным законам.

Новый подход к изучению психической деятельности складывается в эпоху буржуазных революций. В XVII в. Р. Декарт открывает рефлекторную природу поведения. Торжество материалистического мировоззрения приводит к тому, что человеческая психика исследуется теперь с позиций детерминизма. В это время Р. Декарт и Т. Гоббс формируют представление об ассоциации как о закономерной связи психических явлений, определяемой связью телесных явлений. Б. Спиноза создает учение об аффектах, Г. Лейбниц об апперцепции и бессознательном, а Дж. Локк о происхождении знания из индивидуального чувственного опыта. Принцип ассоциации на полтора столетия стал главным объяснительным понятием психологии. В духе материалистического мировоззрения развиваются психологические идеи Дени Дидро, М. В. Ломоносова, А. Н. Радищева.

В XIX в. благодаря работам Э. Вебера, Г. Фехнера и Г. Гельмгольца появились экспериментальные методы исследования психических функций и были сделаны первые попытки их количественного анализа. Ч. Дарвин в своих трудах показал необходимость изучения психических функций как фактора развития биологических систем.

В самостоятельную область знания психология превращается во второй половине XIX в. В это время появляются специальные экспериментальные лаборатории. Одна из первых была создана в 1879 г. в Германии В. Вундтом. Затем возникают аналогичные учреждения в России, Англии, США, Франции и других странах. В России И. М. Сеченов предложил программу разработки психологии на основе объективного метода. Его идеи нашли продолжение в трудах В. М. Бехтерева, А. А. Токарского, Н. Н. Ланге, И. П. Павлова и других. К концу XIX в. благодаря работам А. Бине, Г. Эббингауза, Дж. Кеттела, У. Джеймса, Т. Рибо закладываются основы экспериментальной психологии. Возникает дифференциальная психология (Ф. Гальтон, А. Бине, А. Ф. Лазурский, В. Штерн и др.).

На рубеже XIX и XX вв. обнаружилась несостоятельность доминировавшей ранее «психологии сознания», в психологии назревает кризис. Главной становится ориентация человека в окружающей среде, скрытые от сознания факторы регуляции поведения. В 1913 г. американский психолог Дж. Уотсон формирует первую программу бихевиоризма.

В начале XX в. возник психоанализ, созданный З. Фрейдом, согласно которому решающая роль в организации человеческой психики принадлежит неосознаваемым мотивам.

В первой трети XX в. в Германии психологами М. Вертгеймером, В. Келлером и К. Коффкой была создана гештальтпсихология, экспериментальным объектом которой явился целостный и структурный характер психических образований. В. Вундт, В. Дильтей и Г. Риккерт создали концепцию «двух психологий», согласно которой психология не может быть единой наукой, поскольку, по мнению сторонников этого направления, естественнонаучный, экспериментальный объяснительный подход к психике в принципе несовместим с культурно-историческим. Дж. Болдуин, Дж. Дьюи и Дж. Мид выдвинули идею о соци-

альных факторах как решающих в регуляции человеческого поведения, что привело к стремительному развитию социальной психологии и психологии управления.

Во второй половине XX в. получили развитие такие отрасли психологии, как инженерная, социальная и медицинская, успешно разрабатывалась когнитивная психология. Преобразование внутренней структуры умственной деятельности в ходе онтогенеза изучал швейцарский психолог Ж. Пиаже. Д. Хебб и К. Прибрам рассматривают нейрофизиологические механизмы как неотъемлемый компонент общей структуры поведения.

Возникает течение, связавшее бессознательную психическую механику с действием социально-культурных факторов — неофрейдизм, у истоков которого стоят К. Хорни, Г. Салливан и Э. Фромм. В западных странах начинает преобладать гуманистический подход в психологии, согласно которому исследование научных понятий и объективных методов ведет к дегуманизации личности и препятствует ее саморазвитию. Вновь пробуждается интерес к историко-материалистическому пониманию психической деятельности.

Российская психология долгие годы развивалась в изоляции от мировой науки. В СССР марксистский принцип историзма стал определяющим (психологические исследования К. Н. Корнилова, П. П. Блонского, М. Я. Басова, Л. С. Выготского). Отечественные ученые старались в той или иной степени следовать идеологическим и методологическим требованиям советской системы. В 20-е гг. XX в. выходит ряд публикаций по вопросам социальной психологии, авторами которых были К. Н. Корнилов, В. А. Артемов, Б. В. Беляев, П. П. Блонский, Г. И. Челпанов, В. А. Вагнер.

Развитие психологии в нашей стране было тесно связано с развитием исследований в области физиологии. В трудах И. П. Павлова, В. М. Бехтерева, А. А. Ухтомского, Л. А. Орбели, С. В. Кравкова, Н. А. Бернштейна разрабатывалась рефлекторная концепция психической деятельности. В работах А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьева, Б. М. Теплова, А. А. Смирнова, С. Л. Рубинштейна, Б. Г. Ананьева, Н. Ф. Добрынина, А. В. Запорожца, Л. А. Шварца рассматривались проблемы психологии в связи с практическими задачами обучения и воспитания.

Начиная с 60-х гг. XX в. советская, а затем и российская психология переживает бурное развитие в области фундаментальных исследований и прикладных направлений. В этот период выходят научные труды, посвященные различным отраслям психологического знания. Это работы А. А. Леонтьева, В. В. Давыдова, В. Б. Эльконина, А. В. Петровского, И. С. Кона, Я. Л. Коломинского, М. Г. Ярошевского, Л. И. Уманского, А. И. Донцова, Г. М. Андреевой.

В нашей стране психология долгое время была невостребованной обществом. Сейчас ситуация кардинальным образом изменилась: психологи работают как психотерапевты, консультанты по отбору и использованию управленческого и иного персонала, советники в рекламных агентствах и правительственных структурах и т. д.

Глава 1

ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА.

ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, СТРУКТУРА

И МЕТОДОЛОГИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психология как наука, предмет психологии. Психология — наука о закономерностях развития и функционирования психики как особой формы жизнедеятельности. Поведение человека всегда обусловлено воздействием объективного мира. Отражая внешний мир, человек не только познает законы развития природы и общества, но и оказывает на них определенное влияние. Современная психология рассматривает психику как свойство особой формы организованной материи, как субъективный образ объективного мира, как идеальное отражение в мозге реальной действительности. Понимание сущности психики разрабатывалось в трудах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия. Психика — это функция высокоразвитых существ и совокупность свойств головного мозга и протекающих в нем процессов, содержанием которых являются различные уровни отражения объективной действительности.

А. Н. Леонтьев считал, что толчком к появлению психического отражения (чувствительности) мог послужить переход от жизни в однородной среде к жизни в сложной среде. Чувствительность появилась на базе раздражимости, а усложнение форм поведения привело к совершенствованию способности к научению, к усложнению форм психического отражения. В развитии же психического отражения деятельность занимает главенствующее положение.

Психическое отражение мира человеком связано с его общественно выработанными знаниями. Психика как отражательная способность есть и у животных, но высшей формой психики является сознание человека, которое возникло в процессе общественно-трудовой практики.

Содержание психики включает в себя психические образы и внеобразные компоненты — общие ценностные ориентации личности, смыслы и значения явлений, умственные действия. Психические образы, отражая самостоятельную, дискретную часть действительности, обеспечивают достижение определенных целей, а их содержание обуславливается этими целями. Главная функция психических образов — регуляция деятельности.

Основой психической деятельности являются физиологические процессы, происходящие в мозгу человека, но они, естественно, не могут быть отождествлены с этой деятельностью. Изучением мозга занимаются различные науки: его строение исследует анатомия, его сложную деятельность с различных сторон изучают нейрофизиология, медицина, биофизика, биохимия, нейрокибернетика.

Психология изучает психическое отражение материальной действительности, в результате которого формируются идеальные образы реальной действительности, необходимые для регуляции взаимодействия организма с окружающей средой.

Предметом психологии являются факты психической жизни, механизмы и закономерности психики человека и формирование психологических особенностей его личности как сознательного субъекта деятельности и активного участника социально-исторического развития общества.

Задачи современной психологии. Область явлений, изучаемых психологией, охватывает процессы, состояния и свойства человека, имеющие разную степень сложности — от элементарных ощущений до психических свойств личности. В связи с этим изучение законов психической деятельности в ее развитии является основной задачей психологии.

Выделены следующие базовые категории психологии: категория отражения, категория деятельности, категория личности, категория общения, а также понятия «социальное» и «биологическое», которые по уровню всеобщности можно приравнять к категориям. Выявление объективных связей социальных и природных свойств человека, соотношения биологических и социальных детерминант в его развитии представляет одну из труднейших задач психологии.

В настоящее время психологическая наука все более включается в решение практических задач, становится областью особой профессиональной практической деятельности в системе образования, в промышленности, государственном управлении, медицине, культуре, спорте. Задачи, решение которых требует психологической компетентности, возникают во всех сферах жизни общества.

Современная психология изучает три типа психических явлений:

- психические процессы;
- психические состояния;
- психические свойства личности.

Психический процесс — это акт психической деятельности, имеющий свой объект отражения и свою регуляционную функцию. Вся психическая деятельность человека — это совокупность познавательных, волевых и эмоциональных процессов.

Психические состояния являются относительно устойчивой интеграцией всех психических проявлений человека при определенном его взаимодействии с действительностью, это общий функциональный

уровень психической активности, связанный с условиями деятельности человека и его личностными особенностями.

Психические свойства личности многосистемны, т. е. они по-разному проявляются в различных системах и теснейшим образом связаны с психической деятельностью. Можно выделить свойства личности как субъекта познания, как субъекта трудовой деятельности и как субъекта общения.

Физиологические механизмы психических явлений не тождественны содержанию психики, представляющей собой отражение действительности в виде субъективных образов. Особыми и неотъемлемыми свойствами у живого организма являются раздражимость и чувствительность как специфические свойства отражения, взаимодействий внешней и внутренней среды в виде возбуждения и ответной избирательной реакции.

Структура современной психологии. Современная психология представляет собой ряд научных дисциплин, находящихся на разных уровнях, связанных с различными областями практики. Существуют различные попытки классификации отраслей психологии. А. В. Петровский предлагает в основу ее классификации положить следующие критерии: конкретную деятельность; развитие психики; отношения между личностью и обществом.

В соответствии с первым критерием выделяют отрасли психологии: психологию труда, педагогическую психологию, медицинскую психологию, юридическую психологию, военную психологию, психологию спорта и т. д. Появление новых видов деятельности обуславливает возникновение соответствующей отрасли психологии, например после полетов человека в космос появилась такая отрасль, как космическая психология.

Психология труда рассматривает психологические закономерности формирования конкретных форм трудовой деятельности и отношения человека к труду, становления психологического типа работника, соответствующего культуре труда.

Педагогическая психология занимается разработкой наиболее эффективных методов обучения. При этом она, в частности, использует открытия когнитивных психологов и теоретиков, занимающихся исследованием процессов обучения.

Медицинская психология изучает психологические аспекты поведения врача и больного. В ней в свою очередь выделяют нейропсихологию, психофармакологию, психогигиену и психотерапию.

Юридическая психология исследует проявления и использование общих психических механизмов и закономерностей в области отношений, регулируемых правом. Она подразделяется на судебную, криминальную, исправительную психологию. Особое направление юридической психологии — судебно-психологическая экспертиза.

Военная психология изучает психологические проблемы, возникающие в процессе подготовки военнослужащих и в условиях военных действий.

Психология спорта исследует и разрабатывает психологические основы физического воспитания и спортивного мастерства.

В соответствии со вторым критерием различают возрастную психологию, специальную психологию и сравнительную психологию.

Возрастная психология исследует возрастные особенности психических процессов, возрастные возможности усвоения знаний, факторы развития личности. Она подразделяется на детскую психологию, психологию подростка, психологию юности, психологию взрослого человека, геронтопсихологию.

Специальная психология — это раздел психологии, посвященный изучению психологических особенностей детей с отклонениями в развитии. В центре ее внимания — дети и подростки с различными отклонениями в психическом, соматическом, сенсорном, интеллектуальном, личностно-социальном развитии, а также лица старшего возраста, имеющие особые образовательные потребности, обусловленные нарушениями здоровья.

Сравнительная психология — раздел психологии, посвященный исследованию филогенетических форм психической жизни. В области сравнительной психологии осуществляется сопоставление психики животных и человека, определяются характер и причины сходства и различий в их поведении. Разделом сравнительной психологии является зоопсихология, которая изучает психику животных, важнейшие формы и механизмы их поведения.

В соответствии с третьим критерием личности и общества выделяют *социальную психологию*, которая дает представления об отношениях, складывающихся между людьми в различных общественных группах.

В соответствии с классификацией А. В. Петровского *общая психология* занимает особое место в системе психологических наук. *Общая психология* — это введение в науку о психической деятельности. Она изучает основные формы психической деятельности, познавательные процессы (от ощущений и восприятия до наиболее сложных форм мышления), процессы аффективной жизни (потребности человека, сложные формы переживаний), психологическое строение деятельности человека и регуляцию его активности. *Общая психология* является базой для всех специальных психологических дисциплин, она экспериментально и теоретически разрабатывает основные психологические проблемы.

В последнее время, благодаря новейшим психологическим исследованиям, появились новые научные направления и дисциплины, меняется понятийный аппарат психологической науки, непрерывно появляются новые гипотезы и концепции, позволяющие более глубоко понять механизмы психической деятельности.

Место психологии в системе наук. Психология составляет такую область знаний о человеке, которая не могла развиваться иначе, как на основе достижений других наук, изучающих человека: наук о жизнедеятельности его организма, а также наук о происхождении человека и его общественно-историческом развитии.

Психология в общей системе научного знания выступает интегратором всех научных дисциплин, объектом исследования которых является человек. Место, отводимое психологии в системе наук в тот или иной исторический период, наглядно свидетельствовало и об уровне развития психологических знаний.

Психология должна сохранять тесную связь с анатомией и физиологией нервной системы, так как психика есть отражение объективной действительности. Изучение психологических законов означает установление зависимости психических явлений от объективных условий жизни и деятельности человека. Материальной основой психических явлений служат системы нервных связей в структурах головного мозга. Благодаря образованию и функционированию этих связей психические явления могут влиять на отражение человеком объективной действительности, на деятельность человека (регулировать и направлять его действия). Знание роли, которую играют различные отделы нервной системы, законов, лежащих в основе возбуждения и торможения, благодаря которым замыкаются нервные связи, протекает анализ и синтез, совершенно необходимо. Без этого невозможно представить, на какие механизмы опираются основные виды психической деятельности человека, какими аппаратами они осуществляются, где протекают.

Огромное значение имеет связь психологии с общественными науками. При исследовании социальных процессов возникает необходимость учета психологических факторов, они не могут быть достаточно полно раскрыты без привлечения знаний о механизмах поведения людей. В то же время основные формы психической деятельности человека появляются в определенных социальных условиях.

Психология всегда связана с педагогикой. В любой области педагогики возникают проблемы, требующие знания закономерностей психической деятельности. В школе в настоящее время накопилась масса проблем, которые вызывают острые дискуссии. Именно психология должна определить, каковы возможности и резервы психического развития человека на разных возрастных ступенях и где их границы.

Методология современной психологии. Методологию отечественной психологии еще в 1927 г. начал разрабатывать Л. С. Выготский. Он говорил, что не знает, какая будет эта методология и скоро ли она возникнет, но что без нее результаты огромного количества эмпирических исследований, проводимых в психологии, рискуют превратиться из «Монблана фактов» в «кучу сырого фактического материала».

В современной психологии существуют теоретические и методологические трудности и противоречия, которые наиболее ярко выражаются в противостоянии естественнонаучного и гуманистического подходов.

Кроме того, можно отметить противопоставление научной (академической) психологии и практической психологии. Разрыв между теорией и практикой в психологии, существовавший ранее, ныне углубился по причине многократного увеличения масштабов психологической практики.

Методология имеет три составляющие, которые соответствуют трем группам задач, стоящим перед этой областью знания — познавательная, коммуникативная и практическая. Отечественная психологическая наука в настоящее время базируется на следующих методологических принципах:

- принципе детерминизма, сформулированном С. Л. Рубинштейном, предполагающем признание необходимости изучать зависимость психических явлений от порождающих их факторов. Согласно этому принципу психика определяется образом жизни и изменяется вместе с его изменением;

- принципе единства сознания и деятельности, выдвинутом С. Л. Рубинштейном и А. Н. Леонтьевым. Согласно этому принципу сознание не отделимо от деятельности, они образуют единство, при этом сознание является внутренним планом деятельности, ее программой;

- принципе развития психики в деятельности, который устанавливает зависимость психического развития от деятельности;

- личностном подходе, как принципе, предполагающем, что при изучении психических свойств, процессов и состояний человека необходимо учитывать их включенность в структуру целостной личности.

Некоторые исследователи сводят методологию психологии к описанию конкретных процедур планирования, проведения эмпирического исследования и статистической обработки полученных результатов. Эксперимент, бесспорно, играет ведущую роль в современной психологической науке, но методология психологии как науки не может сводиться к методологии экспериментальной психологии.

Теоретические и методологические принципы психологии реализуются через конкретные методы исследования. Обычно различают теоретические и эмпирические методы. К *теоретическим методам* относят моделирование (структурно-функциональная модель), индуктивный метод (от общего к частному) и дедуктивный метод, а к *эмпирическим* — неэкспериментальные методы (наблюдение, контент-анализ, анализ продуктов деятельности) и эксперимент (формирующий, лабораторный, естественный, конструирующий и т. д.).

Важной особенностью психологических методов является их зависимость от того, как в каждом из многочисленных психологических направлений понимается природа психических явлений. В зависимости от этого строятся и методические приемы, и процедуры измерения. Так, в психоанализе это методы беседы и проективных текстов, в бихевиористском направлении — экспериментальные методики «проб и ошибок», в когнитивной психологии — процедуры измерения состояний сознания с помощью психометрического шкалирования

и репертуарных решеток Дж. Келли, в современной отечественной психологической школе — формирующий и моделирующий эксперимент с полифункциональной регистрацией динамики состояния человека в заданных ситуациях.

По мнению М. С. Роговина, метод в психологии — это выражение некоторых свойств и соотношений между объектом и субъектом в процессе познания. Б. Г. Ананьев считал, что методы психологического исследования, с одной стороны, являются системами операций с психологическими объектами, а с другой — объектами познания психологической науки. Еще в начале XX в. Г. И. Челпанов отмечал важность экспериментальных методов в исследовании высших умственных процессов. Сегодня в психологии существует несколько разных классификаций методов.

Б. Г. Ананьев разделял методы на:

- организационные методы — сравнительный метод, лонгитюдный, комплексный метод, субъективный (интроспекция), объективные методы;

- эмпирические методы — наблюдение (наблюдение, самонаблюдение), эксперимент (лабораторный, полевой, естественный), психофизиологические методы, праксиметрические методы (анализ продуктов и процессов деятельности), моделирование, биографический метод, методы экспериментального сбора данных (эксперимент, психодиагностическая беседа);

- методы обработки — количественные (математическая статистика) и качественные методы;

- метод интерпретации — соотнесение полученных результатов с исходной гипотезой, выводы о достоверности и соотнесение с теорией, в которой гипотеза создана (классификация, типологизация).

С. Л. Рубинштейн выделяет следующие виды психологического исследования:

- наблюдение (внешнее, внутреннее);

- эксперимент (естественный, лабораторный, психолого-педагогический, физиологический);

- приемы изучения продуктов деятельности;

- беседа;

- анкетирование.

Выбор методов определяется предметом и заданиями психологического исследования. Как правило, используется несколько методов, и это дает возможность получить более полные и объективные сведения об изучаемых психических функциях.

Применение указанных методов в ходе психологического исследования позволяет установить закономерности психической деятельности человека, причины и условия возникновения и развития психических функций, а также установить взаимосвязи между наблюдаемыми психическими явлениями.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое психика? Каково ее содержание?
2. Назовите базовые категории и понятия психологии.
3. Какова структура современной психологии?
4. Какое место занимает психология в системе наук о человеке?
5. Перечислите основные методологические принципы, на которых базируется в настоящее время отечественная психологическая наука.
6. Охарактеризуйте методы психологии, выделенные в классификациях Б. Г. Ананьева и С. Л. Рубинштейна.
7. Опишите признаки основных методов психологического исследования.
8. Покажите роль психологических знаний в деятельности педагога.

Глава 2

НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЕДЕНИЯ

Любой психический акт представляет собой результат отражения в мозге состояния окружающей действительности или внутренней среды организма. Психика является функцией мозга, направленной на поддержание непрерывного приспособительного процесса организма к внешней среде, а человека как личности — к социальной среде. Вопросы о взаимодействии мозга и психических процессов, о мозге как субстрате психической деятельности разрабатывались как в психологии, так и в физиологии. По мнению Л. С. Цветковой, в психологии он может быть решен путем развития естественнонаучных знаний и теоретических представлений о происхождении, формировании, строении и развитии психических процессов, а в физиологии — об интегративной работе мозга. Среди наук, изучающих проблему взаимодействия мозга и психики, особое место занимает нейропсихология, позволяющая получить реальные факты и знания о работе мозга, его структуре и функциях. Нейропсихологический анализ изменения психических процессов, возникающих при локальных поражениях мозга, позволяет решать многие методологические и теоретические проблемы: проблемы мозга как субъекта психических процессов, роли биологического и социального в формировании психики человека, взаимодействия мозга и высших психических функций (ВПФ).

Отечественная психология убедительно показала, что психические процессы человека не являются результатом естественного развития элементарных форм поведения животных, а есть результат общественно-исторического развития человека. Большую роль в понимании становления ВПФ сыграла культурно-историческая теории развития функций, разработанная Л. С. Выготским и развитая в трудах А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина и А. В. Запорожца. Л. С. Выготский выдвинул исторический принцип понимания психических процессов, в соответствии с которым поведение культурного взрослого человека обуславливается результатом биологической эволюции животных и историческим развитием человечества. В филогенезе оба процесса представлены самостоятельно, а в онтогенезе они сливаются воедино, так как после рождения ребенок находится под

влиянием окружающей социальной среды. ВПФ являются результатом изменения низших функций под воздействием культуры.

ВПФ — это сложные формы сознательной психической деятельности, осуществляемые на основе соответствующих мотивов, регулируемые соответствующими целями и программами и подчиняющиеся всем закономерностям психической деятельности.

А. Р. Лурия отметил три основные характеристики ВПФ:

- они формируются прижизненно под влиянием социальных факторов;

- они опосредствованы по своему психологическому строению (преимущественно с помощью речевой системы);

- они произвольны по способу своего осуществления.

ВПФ представляют собой психологические системы, которые создаются путем надстройки новых образований над старыми, которые сохраняются в виде подчиненных образований. ВПФ обладают большой пластичностью, т. е. взаимозаменяемостью входящих в них компонентов. Неизменными в них являются исходная задача (осознанная цель или программа деятельности) и конечный результат. Средства, с помощью которых реализуется данная задача, могут быть различными на разных этапах и при разных способах формирования функций.

Первоначально ВПФ существуют как форма взаимодействия между людьми (интерпсихические процессы) и лишь позднее — как полностью внутренний (интрапсихический) процесс. По мере формирования ВПФ происходит интериоризация, т. е. превращение внешних средств осуществления функции во внутренние, психологические. Процесс интериоризации представляет собой постепенный переход от развернутой формы предметной деятельности, опирающейся на элементарные сенсорные и моторные процессы к автоматизированным умственным действиям.

Л. С. Выготский сформулировал следующие принципиальные выводы по организации ВПФ:

- 1) функция организована и построена как интегративная деятельность, в основе которой лежат иерархически объединенные динамические межцентральные отношения;

- 2) при расстройствах развития мозговых систем, вызванных локальными поражениями мозга, в функциональном отношении больше страдает ближайший по отношению к пораженному участку высший центр и относительно меньше — ближайший по отношению к нему низший центр. При распаде наблюдается обратная зависимость: при поражении какого-либо центра больше страдает ближайший к пораженному участку низший, зависящий от него центр и относительно меньше — высший центр, расположенный ближе всего к пораженному центру, от которого он сам находится в функциональной зависимости;

- 3) обучение всегда идет и должно идти впереди развития. Этот вывод опирается на понятие *зона ближайшего развития*, как уровня развития, проявляющегося в совместной деятельности со взрослым.

Согласно Л. С. Выготскому, развитие ребенка происходит посредством присвоения человеческого опыта в сотрудничестве со взрослым. Благодаря этому зона ближайшего развития преобразуется в *зону актуального развития*.

Длительное время в психологии существовал психоморфологический подход (узкий локализационизм), согласно которому мозг рассматривался как совокупность структур (центров), играющих определенную роль в той или иной психической функции. Представители другого подхода — антилокализационизма — рассматривали мозг как единое целое, равнозначное для психических функций во всех своих отделах, а психику — как результат недифференцированной деятельности мозга. Постепенно появлялись новые факты, касающиеся функциональной и системной организации мозга, которые позволили обозначить принципиально иной методологический и теоретический подход к решению вопроса о взаимодействии мозга и психических процессов. Исследования И. М. Сеченова, И. П. Павлова, А. А. Ухтомского, Н. А. Бернштейна, П. К. Анохина, Л. С. Выготского, А. Р. Лурия и др. внесли большой вклад в разработку и развитие представлений о нейрофизиологических основах психических функций. В соответствии с современной концепцией мозг рассматривается как многоуровневая, иерархически организованная система, состоящая из взаимосвязанных компонентов — мозговых структур, детерминирующих психическую жизнь человека. Головной мозг является органом интеграции психических процессов и организации активного взаимодействия человека с окружающей средой.

Понятие о ВПФ как сложных психологических системах было дополнено представлением А. Р. Лурия о них как о функциональных системах. Под функциональной системой в нейропсихологии понимается совокупность различных мозговых структур и протекающих в них физиологических процессов, которые обеспечивают осуществление ВПФ. Функциональные системы составляют психофизиологическую основу ВПФ. Существенный вклад в развитие этих представлений внесла теория функциональных систем П. К. Анохина. С точки зрения этой теории особенностью ВПФ как функциональных систем является их сложный состав, включающий целый набор афферентных (настраивающих) и эфферентных (осуществляющих) компонентов. Таким образом, ВПФ имеют сложную психофизиологическую основу и системны по своему психологическому строению. Данные положения являются центральными для теории системной динамической локализации ВПФ А. Р. Лурия. Системная локализация ВПФ предполагает иерархическую многоуровневую мозговую организацию каждой функции. Термин «динамическая» обусловлен тем, что одна и та же зона мозга может включаться в самые разные ансамбли мозговых областей, т. е. динамично менять свое положение и роль. При осуществлении одной функции она «действует» совместно с одними зонами, а при осуществлении другой — с другими.

Принцип динамической локализации можно сравнить, например, с принципом детской игрушки калейдоскопа: стеклышки те же самые, а изображения разные — в зависимости от изменения их сочетания.

Для выяснения морфологической основы ВПФ и роли мозга в осуществлении психических функций А. Р. Лурия предложил концепцию о структурно-функциональной модели организации мозга как субстрата психической деятельности. Согласно данной концепции весь мозг подразделяется на следующие три основных блока, функционирование и взаимодействие которых необходимо для осуществления любого вида психической деятельности:

- энергетический блок, или блок регуляции тонуса и бодрствования;
- блок приема, переработки и хранения экстероцептивной информации;
- блок программирования, регуляции и контроля за протеканием психической деятельности.

Блоки мозга отличаются морфологическим составом, физиологическими принципами, лежащими в основе их работы, и определенным вкладом в реализацию психических функций.

Энергетический блок (блок регуляции тонуса и бодрствования) в своем составе содержит неспецифические структуры разных уровней: ретикулярную формацию ствола мозга, неспецифические структуры среднего мозга и диэнцефальных отделов, лимбическую систему, медиобазальные отделы коры лобных и височных долей мозга (рис. 1). Этот блок мозга воспринимает и перерабатывает различную интероцептивную информацию о состояниях внутренней среды организма и регулирует эти состояния с помощью нейрогуморальных, биохимических механизмов.

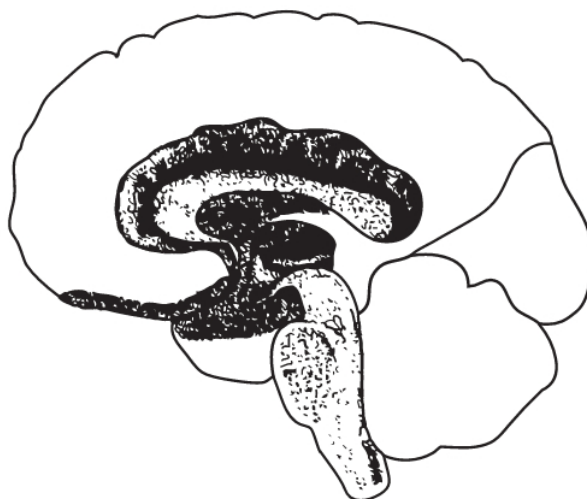


Рис. 1. Первый функциональный блок мозга

Благодаря ретикулярной формации этот функциональный блок мозга обеспечивает сохранение тонуса, необходимого для нормальной работы высших отделов коры головного мозга.

В числе функциональных назначений первого блока — регуляция процессов активации и обеспечение активационного фона, необходимого для любой психической деятельности.

Энергетический блок мозга, действующий вместе с другими мозговыми образованиями, является непосредственным мозговым субстратом различных мотивационных и эмоциональных процессов и состояний, связанных с различными потребностями организма. Лимбические отделы мозга участвуют в регуляции различных эмоциональных состояний, в первую очередь элементарных эмоций (удовольствие, боль, страх и др.). Кроме того, первому функциональному блоку отводится большая роль в обеспечении внимания и процессов памяти.

Исследованиями показано, что эмоциональные и интеллектуальные процессы взаимосвязаны и обработка эмоциональной и познавательной информации в лимбической системе имеет биохимическую природу. Например, если познавательные процессы протекают на фоне положительных эмоций, то вырабатываются такие транмиттеры, как гамма-аминомасляная кислота (ГАМК), ацетилхолин, интерферон. Они активизируют мышление и делают запоминание более эффективным. Если процесс обучения построен на отрицательных эмоциях, то в большом количестве синтезируются адреналин и кортизол, которые снижают способность к запоминанию и учению.

Блок приема, переработки и хранения экстероцептивной информации включает задние отделы коры больших полушарий (теменные, затылочные и височные отделы) (рис. 2). Этот блок является сложнейшим устройством, обеспечивающим модально-специфические процессы (зрительные, слуховые, вестибулярные, кинестетические, обонятельные и вкусовые), а также сложные интегративные формы переработки экстероцептивной информации, необходимые для осуществления ВПФ.

Основные модально-специфические зоны данного блока мозга представляют собой центральный, корковый аппарат той или иной аналитической системы и построены по единому принципу иерархической организации. Известно, что кора головного мозга состоит из шести слоев, и только нижние из них входят в первичные зоны, которые связаны с органами чувств. Поступающая от периферических рецепторов информация достигает первичных полей — чувствительных областей коры. Первичные корковые поля обеспечивают анализ различных физических параметров стимулов определенной модальности и организацию ощущений. Над каждой первичной зоной коры надстраивается система вторичных корковых полей, которые осуществляют синтез раздражителей и организацию восприятия.

Например, в затылочной области коры над первичными (проекционными) зрительными зонами (17-е поле) надстроены вторичные зрительные поля (18-е и 19-е поля). В височной области над первичным слуховым 41-м полем надстраиваются вторичные 21-е и 22-е поля.



Рис. 2. Второй функциональный блок мозга

На границах между корковыми представительствами отдельных анализаторов располагаются так называемые «третичные корковые поля» (зоны перекрытия корковых отделов различных анализаторов). К ним относятся зона перекрытия височной, теменной и затылочной областей коры, верхнетеменная и нижнетеменная области. Они выполняют функцию обеспечения совместной работы сенсорных систем, а также сложных надмодальных видов психической деятельности — символической, речевой, интеллектуальной.

Например, деятельность третичных зон задних отделов коры необходима для осуществления перехода от наглядного восприятия к абстрактному мышлению, для оперирования грамматическими и логическими конструкциями, для сохранения в памяти организованного опыта.

Блок программирования, регуляции и контроля за протеканием психической деятельности включает моторные, премоторные и префронтальные отделы коры лобных долей мозга (рис. 3). Этот функциональный блок обеспечивает создание замыслов и целей психической деятельности, формирование планов и программы своих действий не только в отношении актуально действующих сигналов, но и в отношении сигналов, направленных на будущее. Лобные доли мозга играют огромную роль в регуляции и контроле как отдельных действий, так и сложных форм поведения человека в целом.

Структурно-функциональная модель организации мозга предполагает, что любая высшая психическая функция осуществляется при участии всех трех блоков мозга, каждый из которых вносит свой вклад в ее реализацию. Так, на стадии формирования мотивов какой-либо сознательной психической деятельности (гностической, мнестической, интеллектуальной) приоритет отдается первому функциональному блоку, который обеспечивает оптимальный уровень активности мозга, а также эмоциональное подкрепление психической деятельности.

На стадии формирования целей, постановки задач, определения программы деятельности, а также контроля за ее реализацией принимает участие преимущественно третий функциональный блок. Второй функциональный блок обеспечивает операциональную стадию психической деятельности. Таким образом, влияние каждого из названных блоков на поведение человека глубоко различно и специфично.



Рис. 3. Третий функциональный блок мозга

Возрастные различия мозгового обеспечения психических процессов связаны с особенностями системной организации деятельности мозга на разных этапах онтогенеза, обусловленными степенью зрелости и характером взаимодействия нервных центров. Системная организация мозговой деятельности является одним из важнейших факторов, определяющих индивидуальность человека.

В процессе исследования механизмов психики и ее связи с мозговыми предпосылками (структурами) А. Р. Лурия ввел понятие *нейропсихологический фактор*, отражающее комплексное представление об итогах работы всей вертикальной организации динамических функциональных систем. Под нейропсихологическим фактором ученый понимал «собственную функцию» той или иной мозговой структуры, определенный принцип ее работы. Фактор, с одной стороны, является результатом активности конкретных функциональных систем мозга, а с другой — объясняет принципы построения психических явлений. По мнению Е. Д. Хомской, схема «устройства» мозга как субстрата психических процессов, разработанная для взрослых людей на основе концепции нейропсихологических факторов, может рассматриваться как общая матрица мозговой организации психических функций. Выделяют следующие нейропсихологические факторы: модально-неспецифический (энергетический), модально-специфический, кинестетический, пространственный, кинетический факторы, фактор произвольно-непроизвольной регуляции психической деятельности, фактор межполушарного взаимодействия.

Модально-неспецифический (энергетический) фактор связан с работой глубинных отделов мозга, которые регулируют витальные потребности, биологические ритмы, системы жизнеобеспечения организма. Данный фактор определяет динамические характеристики психических функций. Слабость фактора энергетического обеспечения проявляется в повышенной утомляемости, замедленном включении в деятельность, колебаниях продуктивности деятельности, расстройствах памяти и внимания.

Модально-специфический фактор связан с работой зон мозга, в которые поступает информация от органов чувств.

Кинестетический фактор представляет частный случай модально-специфического фактора и обеспечивает передачу сигналов, поступающих от рецепторов, расположенных в мышцах, сухожилиях и суставах. Работа данного фактора обеспечивается передней частью теменной области коры больших полушарий. Большую роль кинестетический фактор играет в формировании представления о схеме собственного тела.

В медицине описаны примеры, когда после ампутирования конечности человек продолжает ощущать в ней боль. Это свидетельствует о том, что сформировавшаяся ранее схема тела продолжает себя реализовывать.

Пространственный фактор отвечает за восприятие и переработку пространственных параметров и отношений внешней среды. Он является продуктом работы ассоциативной теменной и нижнетеменной области мозга, занимающих промежуточное положение между отделами мозга, которые обеспечивают наиболее высокий уровень переработки зрительной, слуховой и тактильно-кинестетической информации. Данный фактор развивается на основе активных движений с опорой на схему собственного тела и взаимодействие органов чувств различной модальности. Реализация пространственного фактора является необходимым условием адаптивного поведения человека.

Кинетический фактор обеспечивает организацию двигательных актов, переход от одного элемента к другому при выполнении различных действий — цепи последовательно сменяющих друг друга шагов. В основе его реализации лежит работа премоторных отделов мозга. Нарушения «в работе» этого фактора проявляются в прерывистости двигательного цикла, а также затруднениях в плавной смене компонентов движения.

Фактор произвольной-непроизвольной регуляции психической деятельности связан с работой лобных отделов мозга и обеспечивает постановку целей в соответствии с мотивами и потребностями, планирование путей достижения цели, контроль за выполнением программы. По данным нейропсихологических исследований, данный фактор начинает функционировать к концу дошкольного возраста, что связано с длительным периодом развития лобных отделов мозга. В регуляции поведения ребенка дошкольного и младшего школьного

возраста программирование и контроль являются слабыми звеньями, что выражается в быстрой отвлекаемости, отсутствии или недостаточности самоконтроля, недоведении деятельности до конца, отсутствии проверки после завершения выполнения задания.

Фактор межполушарного взаимодействия обеспечивает совместную деятельность правого и левого полушария, обмен информацией между полушариями. Морфологически его реализация напрямую связана с работой мозолистого тела, четверохолмия, зрительной хиазмы и других комиссур мозга.

Центральным положением теории мозговой организации ВПФ А. Р. Лурия является положение о том, что мозг при реализации любой психической функции работает как парный орган. В связи с этим закономерности межполушарного взаимодействия характеризуют интегративные особенности работы мозга как единого мозгового субстрата психических процессов. Сравнение сенсорных и двигательных функций обоих полушарий свидетельствует, на первый взгляд, об их симметрии. Однако речевая деятельность у большинства людей определяется левым полушарием, асимметричной является и способность к пространственному восприятию, в большей степени зависящая от работы правого полушария. Асимметрично и представительство ряда других функций, что выражается, например, в функциональном превосходстве одной руки, ноги, глаза, уха.

Показатели межполушарной асимметрии обнаруживают тесную связь с особенностями протекания различных психических процессов. Левое полушарие доминирует в формальных лингвистических операциях, обеспечивает фонетическое представление и синтаксический анализ, однако правое полушарие позволяет узнавать звучащие слова и ассоциативное значение отдельных слов, а также определяет эмоциональную окраску речи. Правое полушарие значительно лучше левого обеспечивает пространственное ориентирование человека и пространственное расположение зрительных сигналов, восприятие линий и их кривизны, многоугольников неправильной формы. Однако с задачей обнаружения минимальных различий в таких фигурах лучше справляется левое полушарие. Встретив хорошо знакомого человека, мы узнаем его мгновенно благодаря правому полушарию, воспринимающему целостный образ («гештальт»). Левое полушарие в таких случаях последовательно оценивает все характерные признаки: волосы, лоб, глаза, нос, уши, подбородок, губы (вербальное кодирование).

Современные исследования показывают, что у человека основы функциональной специализации полушарий мозга являются врожденными, однако, по мере развития ребенка, происходит усложнение механизмов межполушарного взаимодействия. Функциональная асимметрия мозга — сложное свойство мозга, отражающее различие в распределении нервно-психических функций между правым и левым полушариями. Считается, что такие глобальные процессы, как речь, абстрактное мышление, планирование, выполнение осознанной дея-

тельности, в большей степени находятся под контролем левого полушария, а процессы образного восприятия, подсознательные процессы, процессы принятия творческих и нестандартных решений, адаптация к среде в целом — правого полушария. Формирование такого распределения контроля за выполнением функций происходит в первые годы жизни под влиянием комплекса биологических и социальных факторов и является одной из причин существования у человека определенной структуры психики.

В настоящее время установлено, что у большинства людей нет подавляющего доминирования одного из полушарий. Каждый человек обладает уникальным набором асимметрий, т. е. индивидуальным латеральным профилем, представляющим собой индивидуальное сочетание функциональной асимметрии полушарий, моторной (рук, ног, лица, тела) и сенсорной (зрения, слуха, осязания, обоняния, вкуса) асимметрии.

Предполагается, что функциональная асимметрия мозга обусловлена различиями в биохимической организации нейронов, например, степенью сопряжения окисления и фосфорилирования в митохондриях, что, в свою очередь, определяет интенсивность анаболических процессов и способность продуцировать нейромедиаторы и нейроромоны. Например, синтез серотонина происходит интенсивней в левом полушарии, а дофамина выделяется больше в лимбических структурах правой половины мозга.

Два полушария могут функционировать независимо и поочередно доминировать в соответствии с характером решаемых задач. Например, в восприятии или узнавании знакомых мелодий доминирует правое полушарие, воспринимающее мелодию как целостный образ, с его гармонией и тембром. Но при сравнении двух мелодий, отличающихся всего одной нотой, компетентней оказывается левое полушарие; оно же оценивает ритмический рисунок мелодии, причем эта функция хорошо коррелирует с речевой деятельностью. Левое полушарие упорядочивает и программирует события во времени, тогда как правое представляет и конструирует пространственные отношения. При этом не имеет значения, являются ли сами стимулы акустико-временными или же зрительно-пространственными. Левое полушарие действует логически и аналитически, т. е. подобно компьютеру: оно последовательно выделяет детали и снабжает их словесными определениями. Правое полушарие функционирует синтетически: определяет общую конфигурацию стимула и перерабатывает информацию как единое целое.

Накоплен большой фактический материал, свидетельствующий о доминировании правого полушария в эмоциональной сфере. Пациенты с расщепленным мозгом при демонстрации им в левом зрительном поле картин эмоционального содержания реагировали на них так же, как и здоровые люди, что демонстрирует возможность невербального возникновения эмоций. Выражение левой половины лица человека (информация обрабатывается в правом полушарии) оказыва-

ется при оценке эмоционального значения этого выражения для здоровых людей более важным. Эмоциональная окраска голоса, плач или смех, а также эмоциональная окраска музыкальных фрагментов воспринимаются лучше, если звуковые сигналы попадают в левое ухо. При этом перекрещивающиеся и проводящие сигналы в правое полушарие нервные волокна играют более важную роль, чем неперекрещивающиеся. Большая способность правого полушария к объединению сложных сигналов в целостный образ играет решающую роль в эмоциональных переживаниях, в то время как преимущество левого полушария при анализе временных отношений и отдельных деталей дает ему возможность контролировать и ослаблять эмоциональные реакции. Таким образом, эмоциональное преимущество правого полушария и когнитивное — левого уравнивают и дополняют друг друга.

Разработанная Л. С. Выготским и А. Р. Лурия теоретическая концепция сегодня является основополагающей для исследования механизмов психики, так как она в наибольшей степени соответствует современным представлениям о сложной системной организации психической деятельности и анатомо-физиологическим данным о принципах строения и функционирования головного мозга.

Контрольные вопросы и задания

1. Объясните, почему психика является свойством головного мозга.
2. Что такое высшие психические функции?
3. Раскройте суть культурно-исторической теории развития высших психических функций Л. С. Выготского.
4. Назовите основные характеристики высших психических функций.
5. Дайте определение функциональным системам.
6. Как соотносятся между собой понятия «высшие психические функции» и «функциональные системы»?
7. Назовите три функциональных блока мозга, выделенных А. Р. Лурия.
8. За какие психические функции отвечают первый, второй и третий блоки мозга?
9. Назовите и дайте характеристику нейропсихологическим факторам.

Глава 3

РАЗВИТИЕ ПСИХИКИ В ФИЛОГЕНЕЗЕ

Природа психического, возникновение и развитие психики занимают одно из центральных мест в психологической проблематике. Генезис и развитие психики, лежащие в основе познания ее природы и сущности, ее жизненного значения, явились предметом исследований многих философов, зоопсихологов, биологов и психологов.

Ученые-материалисты объясняют возникновение психики длительным развитием материи. Вся материя, начиная от неживой, неорганической, и заканчивая самой высшей и сложной — человеческим мозгом, обладает всеобщим качеством материального мира — *качеством отражения*, т. е. *способностью отвечать на воздействия*. Живой материи присущи *биологические формы отражения*, а на определенном этапе развития живой материи возникает *психика как качественно новая форма отражения*.

В истории психологии существует несколько подходов к решению вопроса о генезисе психики. В их числе: панпсихизм, предполагающий всеобщую одухотворенность природы, биопсихизм, согласно которому психика есть свойство любой живой материи; антропсихизм, представители которого считают, что психика существует только у человека, нейропсихизм, согласно которому психика свойственна только организмам с нервной системой. Научное решение обсуждаемого вопроса возможно только в рамках междисциплинарного подхода и связано с анализом возникновения эволюции жизни на Земле и организацией нервной системы, выполняющей функции регулирования поведения и взаимодействия организма с внешней средой, характера отражения окружающей действительности на разных уровнях организации жизни, а также с диалектическим подходом к рассмотрению таких понятий, как «возникновение» и «развитие». Таким образом, для объяснения феномена генезиса психики необходимо использовать знания из биологии, психологии и философии.

Проследивая зависимость между строением нервной системы и поведением животного, ученые обратили внимание на то, что между этими двумя факторами имеется третий — характер отражения окружающей действительности, т. е. особенности психики.

Современные научные данные свидетельствуют о том, что психика в своей зачаточной форме возникла из *раздражимости* живых существ — активного отражения ими жизненно важных изменений

окружающей среды, регулирующего их поведение. Данное свойство имеется уже на уровне растений и простейших животных. У этих организмов раздражимость проявляется лишь при воздействии таких раздражителей, которые непосредственно влияют на их жизнедеятельность.

С появлением нервной системы и постепенным ее усложнением изменились характер отражения окружающего мира и формы поведения животных. Под влиянием усложнения среды обитания и образа жизни в живом организме на основе раздражимости возникает новое свойство — *чувствительность* к внешним воздействиям — способность живых существ отражать отдельные свойства, особенности явлений с помощью органов чувств.

В отечественной психологии вопрос о возникновении и развитии психики наиболее систематично представлен в трудах А. Н. Леонтьева и К. Э. Фабри. Они выделяют следующие основные ступени (стадии) исторического развития психики: стадию элементарной сенсорной психики, стадию перцептивной психики, стадию интеллектуального поведения, стадию сознания.

Стадия элементарной сенсорной психики — первый этап развития психики.

Элементарная сенсорная психика характерна для животных, имеющих сетевидную и ганглиозную нервную систему — кишечнополостным, насекомым, паукообразным. На этой стадии окружающий мир отражается в виде отдельных жизненно важных свойств предметов и явлений при их непосредственном воздействии на животное.

В качестве примера психического отражения, происходящего на данной стадии, А. Н. Леонтьев приводит поведение паука. Как только какое-либо насекомое попадает в паутину, паук немедленно направляется к нему и начинает опутывать его своей нитью. Для такого поведения паука важен только один признак — вибрация, которую производят крылья насекомого. Как только вибрация крыльев прекращается, паук перестает двигаться к жертве. Например, если паука и муху посадить в стакан, то паук начинает убегать от мухи. Такое поведение показывает, что на данной стадии еще отсутствует целостное отражение предмета.

Основной формой поведения животных, имеющих элементарную сенсорную психику, являются *инстинкты*. Инстинкты — это генетически закрепленные формы поведения и психики, общие для всех представителей данного вида. Инстинктивные действия состоят из комплексов четко скоординированных движений, поз, звуковых, терморегуляционных, секреторных и других реакций, выполняемых в определенной последовательности. Инстинкты характеризуются следующим:

- они представляют собой сложные цепи безусловных рефлексов: конец одного рефлекса является возбудителем следующего;
- определенные наборы инстинктов присущи определенному виду животных;
- стереотипные формы поведения заданы в готовом виде и появляются на определенной стадии развития;

- они вызываются строго определенными раздражителями;
- они оказываются целесообразными при неизменности условий жизни и теряют целесообразность при их изменении.

Стадия перцептивной (воспринимающей) психики — второй этап развития психики.

Перцептивная психика характерна для животных, обладающих центральной нервной системой — низших позвоночных, рыб, птиц, млекопитающих. Животные, находящиеся на этой стадии, одновременно отражают несколько раздражителей и способны синтезировать их в образ предмета. Развитие центральной нервной системы, постепенное увеличение объема коры головного мозга и усиление ее целостной деятельности у различных позвоночных животных в эволюционном ряду происходят неравномерно. Это связано в первую очередь с особенностями среды обитания и образом жизни животных.

Наряду с инстинктами в поведении животных основную роль начинают играть **навыки** — способы поведения, приобретенные в индивидуальной жизни и закрепленные в результате упражнений. Навыки характеризуются следующим:

- они основаны на системе условных рефлексов;
- наиболее успешно вырабатывается навык, соответствующий инстинкту;
- они формируются путем проб и ошибок;
- они вырабатываются как в естественных условиях жизни, так и в процессе дрессировки человеком;
- без соответствующего подкрепления они постепенно исчезают;
- у высокоорганизованных животных изменение навыка может проявляться в переносе, т. е. в облегчении формирования сходных по выполнению навыков.

На каждом последующем этапе эволюционного развития в поведении животных все меньшим становится значение врожденных форм, все большую роль начинают играть приобретенные формы поведения.

Стадия интеллектуального поведения — третий этап развития психики.

Согласно данным сравнительной анатомии и сравнительной физиологии человекообразные обезьяны являются ближайшими родственниками человека в эволюционном ряду. Однако длительное время в эволюционной цепи, связывающей человека с животным миром, оставалось незаполненным психологическое звено. Представление о том, что животные имеют какие-то формы высшей нервной деятельности, эволюционно предшествующие мышлению человека, впервые было экспериментально доказано опытами на приматах в первой половине XX в. (В. Келер, Н. Н. Ладыгина-Котс, Б. Т. Гарднер, Р. А. Гарднер, Д. Премак и др.).

Особый вклад в исследование элементарной рассудочной деятельности внес Л. В. Крушинский, изучавший закономерности формирования поведения животных в норме и патологии. Он ввел понятие

«элементарная рассудочная деятельность» и предложил методики для ее изучения у разных видов животных. Ученый считал, что рассудочная деятельность — это способность животного улавливать эмпирические законы, связывающие предметы и явления внешнего мира, и оперировать этими законами в новой для него ситуации для построения программы адаптивного «поведенческого акта». В 30-е гг. XX в. Л. В. Крушинский провел целую серию экспериментов, в которых проследил значение врожденных и индивидуально приобретенных признаков в формировании поведения животных. Он пришел к выводу, что нет чисто врожденных и чисто приобретенных поведенческих реакций. Каждая реакция формируется лишь при тесном взаимодействии внешних и внутренних факторов, и все поведенческие акты реализуются в соответствии с врожденными возможностями организма. В свою очередь, наследственная реализация признаков поведения осуществляется в соответствии с внешними условиями. Л. В. Крушинский рассмотрел роль элементарной рассудочной деятельности в организации сообществ животных различных таксономических групп и показал ее важное значение в эволюции прогоминид. По его мнению, только на базе многообразных форм взаимодействия в сообществах животных, обладающих разумом, могла начаться эволюция, приведшая к появлению человека. Благодаря его работам к середине XX в. было установлено, что обезьяны имеют элементарное конкретное образное мышление (интеллект), способны к элементарной абстракции и обобщению, что эти черты приближают психику обезьян к человеческой.

Примерно в это же время немецкий психолог В. Кёлер, работая на антропоидной станции, пытался найти у обезьян зачатки разумного поведения или интеллекта. Он считал, что изобретение и употребление орудий является самым существенным признаком человеческого поведения. Ученый задался целью показать, что зачатки этих форм поведения могут быть обнаружены уже у человекообразных обезьян.

Основу опытов В. Кёлера составляли три основные операции, которые животное должно было проделать для того, чтобы решить поставленную перед ним задачу: употребление, изобретение или изготовление орудий; обход или устранение препятствий; нахождение обходных путей к достижению цели тогда, когда прямым путем решить задачу было невозможно.

Употребление орудий в качестве средств для достижения цели было продемонстрировано В. Кёлером следующим образом.

Самой любимой игрушкой обезьян, выполнявшей всевозможные назначения, была палка. Султан, самая умная обезьяна, во время пребывания на станции, придумал игру в прыганье с палки. Игра состояла в том, что животное быстро взбиралось на стоявшую почти вертикально палку и при ее падении спрыгивало на землю или на какую-нибудь ровную поверхность. Этот прием, сформированный в игре, обезьяны стали применять в опытах, когда им нужно было завладеть высоко подвешенным плодом. При помощи палки обезьяны сбрасывали с себя грязь, дотрагивались до ящериц, выкапывали корни трав.

Следующий опыт демонстрирует изобретение и изготовление специального орудия. Перед решеткой клетки лежит плод, в клетке два коротких куса тростника, один из которых более толстый и полый с обоих концов. В этой ситуации шимпанзе берет обе палки и прикладывает их друг к другу, затем захватывает место соединения обеих палок кистью руки как пряжкой и пытается достать плод. Неправильное положение руки, держащей эту удлиненную палку не за конец, а за середину, в месте соединения двух палок, мешает обезьяне достигнуть цели. В течение долгих часов шимпанзе безрезультатно пытается достать плод. Отойдя, наконец, от решетки, обезьяна берет обе тростины, вертит их, играя, пока один конец палки не попадает в отверстие другой и не застревает там. Шимпанзе подходит с удлиненной палкой к решетке и приближает к себе плод. С этих пор обезьяна всегда легко выходила из подобного положения. Когда было нужно, она втыкала три куса тростника один в другой, заостряя конец одной палки зубами, если тот не входил в отверстие другой палки.

Приведем пример опыта, в котором от обезьяны требовалось использовать обходные пути.

Плод находится на дне ящика, сверху на ящик положены тяжелые камни, с одной стороны ящика в доске сделана горизонтальная щель, противоположная сторона ящика состоит из вертикальных прутьев. Вблизи на веревке привязана палка таким образом, что ею можно достать только до щели. Животное должно сначала палкой, введенной в щель, отодвинуть плод от себя к прутьям, а затем, обойдя ящик, с другой стороны просунуть руку между прутьями и достать плод.

Труднее оказались для животных опыты с препятствиями.

Если в ящике, который нужен обезьяне для постройки, лежат тяжелые камни или песок и его невозможно сдвинуть с места, она с величайшим трудом догадывается высыпать песок и камни, чтобы освободить ящик.

В результате исследований В. Кёлер пришел к выводу, что шимпанзе выступает из всего остального ряда животных и приближается к человеку не только по своим морфологическим и физиологическим особенностям, но и по разумному поведению того же рода, которое свойственно человеку. Проведенные им опыты демонстрируют наличие в поведении обезьяны новой формы — интеллекта, — существенно отличной от навыка и представляющей соединительное звено между поведением обезьяны и поведением человека.

Интересными представляются результаты наблюдений Н. Н. Ладыгиной-Котс за поведением, познавательными способностями и эмоциональными проявлениями молодого шимпанзе и психическим развитием ребенка с первого часа его жизни и до семилетнего возраста. Материалы наблюдений были использованы в ее монографии «Дитя шимпанзе и дитя человека в их инстинктах, эмоциях, играх, привычках и выразительных движениях», опубликованной в 1935 г.

Н. Н. Ладыгина-Котс не ограничилась исследованием поведения антропоидов. Она изучала их восприятие, эмоции, память и интеллект в широком эволюционном контексте и рассматривала развитие пси-

хики от простейших до человека. По мнению Н. Н. Ладыгиной-Котс, в процессе эволюции возникает пластичность во взаимодействии организма и внешней среды, достигающая наивысшего развития у сознательно мыслящего человека. Пластичность поведения обезьян является базой для формирования у них антропогенетически значимых черт психики.

В отличие от В. Кёлера, не видевшего принципиальной разницы в интеллекте обезьяны и человека, Н. Н. Ладыгина-Котс показала принципиально важные приобретения человека. Например, у ребенка, живущего в атмосфере социума, рано возникает символическое мышление, а раннее проявление у 2—3-летнего ребенка способности к абстрагированию связано со словом и развитием речи. Ребенок наделяет значением те или иные объекты, не имеющие этого значения по своей природе. Ничего подобного нет у шимпанзе, хотя в результате проведенных в первой половине XX в. экспериментов Д. Премака, Р. А. и Б. Т. Гарднеров была обнаружена способность шимпанзе связывать с нейтральным объектом определенную сигнальную функцию в условиях экспериментально организованного общения. Все эти факты подчеркивают огромные потенциальные возможности психики приматов при ретроспективном их учете в соответствующем звене предыстории человека.

Таким образом, рассматривая развитие поведения от самых простых форм, наблюдаемых у низших животных, до самых сложных, характерных для человека, можно сделать вывод, что в своем развитии поведение проходит три основные ступени.

Первую ступень образуют врожденные способы поведения (инстинкты), связанные с удовлетворением основных потребностей организма и выполняющие биологическую функцию самосохранения или продолжения рода. Биологическое значение инстинктивных реакций заключается в том, что они являются полезными приспособлениями к окружающей среде, выработанными в борьбе за существование и закрепленными путем естественного отбора в процессе биологической эволюции. Инстинктивные формы поведения есть и у людей (сосательный, оборонительный, половой инстинкты). Несмотря на то что не все инстинкты начинают функционировать сразу после рождения, они представляют собой врожденный фонд реакций, которым располагает организм в силу своей наследственной организации.

Вторая ступень — условные рефлексы, или дрессуры. Этот вид поведения не является наследованным, а возникает в процессе личного опыта животного. Все реакции этой ступени — результат выучки и дрессировки. Классическим примером реакции на данной ступени служит обычный условный рефлекс, описанный в работах И. П. Павлова.

Третья ступень — рассудочное поведение (интеллект). Эта форма наблюдается только в поведении высших человекообразных обезьян и выражается в приспособлении к новым обстоятельствам и условиям, в которых инстинктивные и выученные движения больше не помогают. По мнению Л. С. Выготского, это последняя ступень для царства

животных, но не последняя для человека. С одной стороны, интеллект приближен к условным рефлексам, с другой — он характеризует новую своеобразную ступень в развитии поведения, служащую отправной точкой для развития всех высших форм человеческого поведения.

Существуют важные черты, которые позволяют отграничить поведение обезьяны от поведения человека. Известно, что еще никто не принял горилл или шимпанзе за людей, никто не нашел у них традиционных орудий или методов, указывающих на передачу от поколения к поколению сделанных открытий, царапин на песчанике и глине, которые можно было бы принять за изображающий что-то рисунок. Отсутствие хотя бы зачатков речи, т. е. умения использовать знак, вспомогательное психологическое средство, которое отличает человеческое поведение и человеческую культуру, проводит грань между обезьяной и самым примитивным человеком.

Употребление животными различных предметов как средств для достижения каких-либо целей не идет ни в какое сравнение с трудом даже первобытного человека. Животные в качестве орудий используют прежде всего то, что случайно попадает на глаза, тогда как человек создает орудия труда специально. При этом человек должен предвидеть, как и когда они будут использоваться.

Для обезьян такое планирование невозможно. Даже для самой сообразительной обезьяны предмет, который только что использовался в качестве орудия, теряет всякое значение в любой другой ситуации.

Таким образом, анализ эволюции нервной системы, способов ее отражательной функции, форм поведения в животном мире позволяет показать направление и путь психологической эволюции. Употребление и изобретение орудий человекообразными обезьянами завершают органическое развитие поведения в эволюционном ряду и подготавливают переход на новый уровень развития, создавая психологическую предпосылку исторического развития поведения. Труд и связанное с ним развитие человеческой речи и других психологических знаков, при помощи которых примитивный человек пытается овладеть поведением, есть то качественно новое, что отличает человека от высших животных; они означают начало развития **сознания** как высшей ступени развития психики.

Возникновение сознания — результат гигантского революционного скачка. Предполагается, что много тысяч лет назад на юге Азии существовали высокоразвитые человекообразные существа. Как и современные обезьяны, первоначально они жили в лесах на деревьях, передвигаясь по ним преимущественно с помощью рук, хватаясь за ветви и держа свое тело до некоторой степени выпрямленным, и употребляли растительную пищу. Когда условия жизни резко изменились вследствие похолодания и гибели лесов и джунглей, этим существам пришлось сойти на землю и жить среди равнин. В борьбе за жизнь они вынуждены были взять на вооружение иные, более действенные, способы защиты. В результате произошел целый ряд очень важных изменений:

1) сформировалось прямое стояние и хождение на выпрямленной стопе. Верхние конечности почти потеряли ряд мышц, необходимых для лазанья по деревьям, но зато приобрели развитой большой палец, прекрасно приспособленный для более тонких операций и удержания взятых предметов;

2) внутренние органы опустились, стало иным соотношение между позвоночником и головой, изменился механизм кровообращения и дыхания, что дало возможность развития голоса, а затем членораздельной речи;

3) лицо стало более выразительным, развились специализированные мимические мышцы. В свою очередь выразительная мимика, жестикуляция и речь способствовали социальному взаимодействию.

Расширение кругозора, изменение функций конечностей, манипуляции с предметами создавали условия для более интенсивного развития головного мозга, и в первую очередь задних отделов коры больших полушарий, ответственных за функционирование органов чувств. Человеческий мозг в 3—5 раз больше мозга человекоподобных обезьян, причем для него характерно преобладание конечного мозга и особенно развитие серого нервного вещества.

Изменения в характере взаимоотношений с окружающей средой оказали влияние на появление новых потребностей. Кроме чисто биологических потребностей (пищевой, половой, защитной) появляется потребность в ориентировочно-поисковой деятельности, которая свидетельствует о зарождении познавательного отношения к действительности, характерного для человека. Наблюдения зоопсихологов за поведением приматов показали, что у животных имеется класс потребностей, выходящих за рамки биологической необходимости и способных вызвать положительные эмоции без некоего утилитарного результата. Например, Н. А. Тих выявила, что потребность в питании у обезьян приобретает характер вкусового наслаждения. А. Н. Ю. Войтонис, наблюдая за поведением обезьян в Сухумском питомнике, обнаружил у них нечто очень похожее на дружбу: у обезьян существует непосредственное стремление одних индивидов к другим, на этой основе возникают пары, которые вместе проводят время, играют, вместе оказывают сопротивление агрессии.

Психологи предостерегают об опасности сравнения поведения животных с поведением человека. Это явление получило название «антропоморфизм» — уподобление животных человеку.

Наиболее ярким примером в этом отношении может служить работа немецкого натуралиста А. Брема «Жизнь животных». В его книге животные наделены человеческими чертами, они бывают храбры и боязливы, решительны и неуверенны, честны и плутоваты, горды и скромны, бойки и трусливы, веселы и грустны, дружелюбны и враждебны. У каждого животного А. Брем находил человеческие качества.

В то же время обнаружение у человекообразных обезьян признаков, схожих с прачеловеком, подводит к выводу об эволюционном происхождении человеческого сознания.

Предпосылкой возникновения сознания считается совместный характер существования животных и их общение между собой (стадный образ жизни), в которых дифференцировались обязанности между отдельными представителями стада. Объединения в сообщества были необходимы для достижения главной цели — выживания и вызваны инстинктом самосохранения. Вожаком в обезьяньем стаде обеспечивал охрану от внешних врагов, он объединял подопечных в одну группу и способствовал сохранению мирных отношений в пределах стада.

Совместная деятельность в стаде, дифференциация обязанностей порождала необходимость общения, которая в свою очередь формировала систему сигналов, ставшую основой для возникновения членораздельной человеческой речи. Появление речи требовало совершенствования голосового аппарата и формирования речевой системы мозга, которую И. П. Павлов назвал второй сигнальной системой.

Начало использования орудий труда считается психологической предпосылкой трудовой деятельности и появления сознания человека. Самыми примитивными орудиями были орудия охоты и рыболовства. Общественная организация трудовой деятельности привела к выделению отдельных действий, которые приобретают смысл только через работу других людей. Так, в труде возникают сознательные действия, оторванные от непосредственной биологической цели, формируются абстрактное мышление человека, его воля.

Уже на уровне высших животных обнаруживается факт употребления орудий. Так, например, слон ломает ветви и обмахивается ими от мух или обезьяны, более развитые животные используют палку как орудие, которая воплощает в себе целый ряд дифференцированных орудий (лопата, копьё, ложка). Однако использование орудий в животном мире не играет еще решающей роли в борьбе за существование, орудия труда не становятся основой приспособления к природе.

По мнению Л. С. Выготского, в истории развития обезьяны еще не произошел скачок, обусловивший процесс превращения обезьяны в человека, для этого должна была сложиться особая, новая форма приспособления к природе, чуждая еще обезьяне, а именно труд. Ф. Энгельс в работе «Роль труда в процессе превращения обезьяны в человека» сделал попытку рассмотреть труд как основной фактор становления человеческого сознания.

Общим в психике человека и животных является наличие первой сигнальной системы. Первыми сигналами действительности служат предметы, процессы и явления, непосредственно воздействующие на человека и отражающиеся на уровне головного мозга в форме ощущений и восприятий. Сигналами второго ряда являются слова, они заменяют непосредственные сигналы, предметы и явления действи-

тельности. Наличие второй сигнальной системы качественно отличает сознание человека от психики животных.

К. К. Платонов, развивая идеи А. Н. Леонтьева об историческом развитии психики, обращает внимание на то, что развитие психики как итог становления сознания человека, совершенствования личности и деятельности, в свою очередь оказывает обратное воздействие на все формы психического отражения действительности.

Схема всеобщего развития материи, предложенная К. К. Платоновым, представлена в табл. 1.

Контрольные вопросы и задания

1. Назовите подходы, существующие в психологии для объяснения генезиса психики.
2. Назовите основные ступени исторического развития психики.
3. Что такое раздражимость и чувствительность?
4. Какие животные обладают элементарной сенсорной психикой?
5. Каков характер отражения на стадии элементарной сенсорной психики?
6. Назовите основные характеристики инстинктивной формы поведения.
7. Каков характер отражающей деятельности на стадии перцептивной психики?
8. Что такое навык?
9. Назовите основные характеристики навыка.
10. Охарактеризуйте интеллектуальное поведение как стадию развития психики.
11. Приведите примеры инстинктивного поведения, поведения, основанного на научении, и рассудочного поведения.
12. Назовите исследователей, изучавших элементарную рассудочную деятельность высших животных. Опишите их опыты.
13. Назовите общие черты и основные отличия поведения человекообразных обезьян и психики человека.
14. На каком этапе исторического развития психики появляется сознание?
15. Назовите предпосылки возникновения сознания человека.

Таблица 1

Схема всеобщего развития материи (по К. К. Платонову)

Уровень	Системное качество	Носитель	Отражающая система	Форма отражения	Реагирование как проявление активности
8	Общественная сознательность	Общество	Межгрупповое общение	Общественное сознание	Общественные движения
7	Групповая сознательность	Контактная группа	Внутригрупповое общение	Групповое сознание	Групповая деятельность
6	Индивидуальная сознательность	Человек	Личность	Индивидуальное сознание	Индивидуальная деятельность
5	Субъективность	Позвоночные животные	Кора головного мозга	Психическое	Научаемое поведение
4	Нервизм	Беспозвоночные животные	Нервная система	Отологическое	Инстинктивное поведение
3	Раздражимость	Растения	Организация живой материи	Физиологическое	Тропизмы
2	Валентность	Химическое вещество	Молекулярная организация вещества	Химическое	Химические реакции
1	—	Физическое тело	Физическая организация материи	Физическое	Пространственно-временные реакции

Глава 4

РАЗВИТИЕ ПСИХИКИ В ОНТОГЕНЕЗЕ

Закономерности развития психики, механизмы и движущие силы этого процесса являются предметом исследования особой отрасли психологической науки — психологии развития, которая в качестве самостоятельной науки начала оформляться в конце XIX в. В тот период под влиянием эволюционной теории были сформулированы два основополагающих понятия в психологии развития:

— понятие адаптации как главной детерминанты, определяющей психическое развитие;

— понятие генезиса психики, означающего, что психические процессы не возникают в готовом виде, а подчиняются определенным этапам в своем развитии.

История становления психологии развития в XIX—XX вв., основные методологические положения и анализ подходов к проблеме онтогенетического развития психики отражены в специальных учебных и методических пособиях. На страницах данного пособия мы остановимся на основных концепциях, раскрывающих разнообразие подходов к пониманию природы и механизмов психического развития и позволяющих студентам-биологам получить необходимые знания об общих закономерностях развития психики, движущих силах и механизмах развития, становлении отдельных сфер психики в разные возрастные периоды.

При рассмотрении процесса психического развития всегда возникает вопрос о роли наследственности и среды. В истории психологии можно выделить три группы концепций, которые отражают разное понимание сути и природы психического развития: биогенетические концепции, социогенетические концепции и концепции, пытающиеся объединить две первые.

К биогенетическим концепциям относят теорию рекapитуляции Г. С. Холла, теорию наследственной предопределенности умственных, волевых и других качеств К. Лоренца и психоаналитическую теорию З. Фрейда.

Анализируя психическое развитие детей, подростков и юношей, американский психолог Г. С. Холл попытался объяснить основные механизмы с точки зрения *теории рекapитуляции*, в основе которой лежит биогенетический закон, сформулированный Э. Геккелем в отношении эмбриогенеза. Г. С. Холл перенес этот закон на процесс психиче-

ского развития. Он утверждал, что онтогенетическое развитие психики есть краткое повторение развития человеческого рода, последовательность и содержание этапов развития заданы генетически. Например, Г. С. Холл предполагал, что развитие детского рисунка отражает те стадии, которые проходило изобразительное творчество.

Согласно *теории наследственной предопределенности умственных, волевых и других качеств* К. Лоренца, социальные формы поведения представлены у человека особыми генами, отобранными в процессе эволюции.

В *психоаналитической теории*, разработанной З. Фрейдом, особое значение придается подсознательной сфере психики и врожденным биологическим влечениям, которые стимулируют и направляют процесс развития. Согласно этой теории движущие силы психического развития являются врожденными и бессознательными.

Таким образом, сторонники биогенетических концепций стоят на позициях признания врожденности всех психических явлений человека, наследственной предопределенности смены периодов развития, появления качеств личности. Развитие психики они представляют как постепенное количественное развертывание и созревание наследственных биологических структур. Безусловное принятие этой позиции в ходе обучения и воспитания приводит к тому, что ребенок рассматривается как пассивный объект, на развитие которого решающее влияние оказывает наследственность (не всегда хорошая).

Социогенетические концепции в качестве основного источника психического развития рассматривают среду. К этим концепциям относится теория эмпиризма Дж. Локка и теория научения Дж. Уотсона и Э. Газри.

В *теории эмпиризма* психика ребенка сравнивается с белым листом бумаги или чистой доской, на которой родители, педагоги, воспитатели под влиянием внешних условий могут «написать» те психические качества, которые свойственны человеку.

В *теории научения* определяющим фактором развития психики признается среда. Существенное влияние на развитие подобных представлений оказали идеи И. П. Павлова и В. М. Бехтерева, которые разработали экспериментальные методы объективного изучения поведения человека и животных. Все психические процессы в данной теории сводятся к реакциям организма на определенные социальные воздействия (стимулы). Считается, какова среда, таковы и закономерности развития данного ребенка.

Социогенетические концепции, так же как и биогенетические, рассматривают в качестве основного источника психического развития только один фактор — либо наследственность, либо среду, при этом ребенок всегда выступает пассивным объектом, на который воздействует либо наследственность, либо среда.

Постепенно в психологии накапливались факты, которые нельзя было объяснить только с позиции биогенетических или с позиции

социогенетических концепций. Разрабатывались теории, пытавшиеся их объединить. К ним можно отнести *теорию конвергенции двух факторов* В. Штерна. По мнению В. Штерна, биологические и социальные факторы в равной степени значимы для психического развития ребенка и определяют две его линии: созревание наследственно данных способностей и черт характера и развитие под влиянием ближайшего окружения. В процессе жизни эти две линии пересекаются, т. е. происходит их конвергенция. Среда рассматривалась В. Штерном как фактор, ускоряющий либо тормозящий реализацию наследственно предопределенных свойств и особенностей психики. По своей сути рассматриваемая теория является биологизаторской, так как психическое развитие сводится к внутреннему созреванию заложенных в организме свойств. Внешняя среда выполняет функцию катализатора, определяющего темп развития, но не вносящего ничего качественно нового в психическое развитие.

В 20-е гг. XX в. Л. С. Выготский начал разрабатывать *культурно-историческую теорию развития высших психических функций*, которую развили А. Р. Лурия и А. Н. Леонтьев. Данная теория предполагает два направления исследования: изучение условий исторического возникновения высших психических функций и исследование возникновения и формирования высших психических функций в ходе онтогенетического развития. Л. С. Выготский, придавая большое значение органическим особенностям человека, обращал внимание на то, что ни одно специфическое человеческое качество не может возникнуть в результате вызревания органических задатков. Для их формирования необходимы определенные условия жизни и воспитания.

Согласно данной теории специфические для человека психические процессы являются опосредствованными, возникают и развиваются на основе использования разнообразных средств (языка, систем письма, счета), выработанных в ходе исторического развития человечества. Любая высшая психическая функция сначала в

ности и среды в межиндивидуальной вариативности фенотипических признаков. Как известно, такие близнецы аналогичны по наследственности и все различия, которые у них обнаруживаются на протяжении жизни, зависят только от среды и воспитания. В одной семье, в одной и той же обстановке вырастают люди, похожие друг на друга внешне, но различные по психологическим качествам. Это связано с тем, что в пределах общей внешней среды каждый ребенок создает личностную микросреду, характеризующуюся определенным типом отношений с другими членами семьи, и даже небольшая разница в отношениях родителей к тому или иному ребенку приводит к различиям в формировании его личности.

Врожденные задатки организма определяют индивидуальные особенности формирующейся личности. Например, от свойств нервной системы, которые передаются по наследству и считаются врожденными, зависят быстрота и легкость замыкания связей, что в свою очередь имеет значение для развития способности к обучению. Исследованиями показано, что от уровня активации нервной системы в определенной мере зависит развитие интеллектуальной активности ребенка. Так, уже у младенцев обнаруживаются индивидуальные различия на неудовлетворение их потребностей (пищевых, двигательных, сенсорных и др.). Некоторые младенцы остаются пассивными даже при депривации любых потребностей. Л. И. Божович отмечает, что не существует ни одной врожденной особенности организма, которая была бы полностью нейтральной для психического развития ребенка. Даже то, что ребенок рождается красивым или некрасивым, физически сильным или слабым, так или иначе, сказывается на формировании его личности.

Влияние биологических особенностей организма не является прямым и однозначным. Значение этих особенностей зависит от того, в системе каких факторов они действуют и какое место занимают в тех функциональных структурах, которые прижизненно возникают в развитии ребенка. Одни и те же биологические особенности могут играть различную роль на разных этапах онтогенеза. Например, внешность ребенка мало значит для его психического развития в младенчестве, в дошкольном и младшем школьном возрасте она играет большую роль, а в подростковом возрасте может оказать решающее влияние на развитие личности, так как в этот период отношение к своей внешности приобретает огромный личностный смысл. Психологи обращают внимание на то, что ни одна психологическая черта не является непосредственно биологически обусловленной. Это значит, что если ребенок к периоду полового созревания достиг относительно высокого уровня развития интеллекта, имеет широкий круг интересов, то недостаточно привлекательная внешность может сыграть даже положительную роль, углубив его духовные интересы.

Психофизиологическими исследованиями также доказано, что на разных этапах онтогенеза влияние биологических (наследственная программа, морфологические и физиологические преобразования)

и социальных (обучение, воспитание и окружающая среда) факторов на онтогенез изменяется. Так, в пренатальный период преобладающим является внутренний фактор, в то время как влияния внешнего фактора опосредуются материнским организмом. Социальный опыт, приобретаемый в ходе обучения и воспитания, — главный источник психического развития, а биологические факторы рассматриваются как условия, создающие возможность развития психики.

В процессе исследований были выделены следующие общие закономерности роли биологических предпосылок в психическом развитии ребенка.

1. Врожденные предпосылки определяют верхние и нижние границы, внутри которых средовые влияния могут дать разные результаты. Например, как нельзя из любого ребенка воспитать гения, так и нельзя ребенка с недоразвитием больших полушарий мозга сделать интеллектуально полноценным.

2. В ходе развития ребенка влияние врожденных предпосылок становится все более косвенным, а результаты более вариативными. Это связано с тем, что на каждом последующем уровне развития появляются дополнительные социальные и психические факторы, которые, вступая во взаимоотношения с тем или иным задатком, более опосредуют его влияние.

3. Чем сложнее психическое образование, тем меньшее влияние оказывают врожденные задатки.

4. Любая биологическая предпосылка, относящаяся к высшей нервной деятельности, участвуя в процессе развития в образовании новых психических структур, претерпевает изменения. Например, головной мозг по-разному запечатлевает предъявленный человеку материал в зависимости от того, сформировалась ли у него логическая память или его мнемическая активность находится на уровне механического запоминания.

Таким образом, формирование личности ребенка совершается под определяющим воздействием социальных условий жизни и воспитания, в то же время биологические особенности организма не могут игнорироваться, так как они входят в состав возникающих в процессе развития психологических новообразований и тем самым влияют на их структуру. Развитие определяется единством социального и биологического, которое проявляется в активности субъекта.

Д. А. Фарбер и другие выделяют следующие основные закономерности роста и развития ребенка, определяющие его функциональные и адаптационные возможности в разные возрастные периоды: поэтапность, гетерохронность, адаптивность, нелинейность, наличие сенситивных и критических периодов.

Поэтапность означает, что функциональные системы формируются поэтапно, по мере жизненной необходимости, связанной с условиями существования организма. Например, раннее созревание в онтогенезе подкорковых структур определяет наличие у новорожденного целого

лежит высокая пластичность мозга или других физиологических систем. Для различных психических функций и форм поведения сенситивный период приходится на разный этап онтогенеза. Например, ранний возраст (1—3 года) считается сенситивным в отношении формирования пассивной и активной речи, а 6-летний возраст — в отношении обучения чтению. Сенситивный период характеризуется также и тем, что развивающиеся механизмы оказываются чувствительными не только к позитивным, но и к негативным воздействиям и могут легко нарушаться. Это обстоятельство должны учитывать педагоги, так как неадекватность внешнесредовых факторов может привести к нарушению развития организма.

Выявление и учет сенситивных периодов развития функций организма являются необходимыми условиями создания благоприятных адекватных условий эффективного обучения и воспитания ребенка, сохранения его здоровья. Высокая чувствительность определенных функций должна быть использована для эффективного целенаправленного воздействия, способствующего их прогрессивному развитию.

Критическими являются *периоды* резких преобразований функций организма, оказывающие наиболее существенное влияние на последующее развитие и поведение организма. К ним относятся младенческий, младший школьный и подростковый возрасты. Раннее постнатальное развитие характеризуется интенсивностью морфофункционального созревания. Младший школьный возраст по праву относится к критическим периодам, так как с началом обучения качественные перестройки морфофункционального созревания базовых мозговых процессов приходятся на период резкой смены социальных условий. Подростковый период совпадает с началом полового созревания, когда резко повышается активность гипоталамуса, что приводит к резкому изменению взаимодействия подкорковых структур и коры больших полушарий. Снижение эффективности центральных регуляторных механизмов, с одной стороны, и повышение социальных требований к подросткам, с другой, могут привести к несоответствию функциональных возможностей организма и социально-психологических факторов и, как следствие, спровоцировать поведенческую дезадаптацию и отклонения в состоянии здоровья.

Формирование психики ребенка непосредственно связано с темпами роста и созревания головного мозга, а также специализацией полушарий. Созревание мозга — процесс длительный и неравномерный. Еще Л. С. Выготский отмечал, что развитие мозга идет путем напластования и надстройки новых уровней над старыми. Обозначим основные направления морфофункционального созревания мозговых систем.

1. Созревание идет в направлении от стволовых образований к коре больших полушарий. Подкорковые структуры завершают свое созревание уже в первые годы жизни, обеспечивая жизненно важные функции (сердечнососудистую, дыхательную, регуляции сна и бодрствования).

ния и др.). Кора больших полушарий созревает медленнее, подчиняясь принципу гетерохронности. Такое соотношение скорости созревания подкорковых структур и скорости созревания коры определяет особенности перцепции и моторики младенца. В первые месяцы и годы жизни создаются условия для сенсорного развития, формирования эмоциональной и речевой сфер, овладения грубыми моторными навыками.

2. Созревание правого полушария осуществляется более быстрыми темпами, чем левое. Нейропсихологическими исследованиями показано, что скачок роста дендритов в правом полушарии происходит в возрасте 4—7 лет, а в левом — в возрасте 9—12 лет. Правое полушарие вносит значительно больший вклад в обеспечение психики ребенка, чем в обеспечение психики взрослого, что отражается на формировании психологических систем в онтогенезе. Так, для маленьких детей характерна непроизвольность, малая осознанность поведения, повышенная эмоциональность, их познавательная деятельность носит симультанный, непосредственный, образный характер. Доказано, что для созревания функций левого полушария необходимо нормальное течение онтогенеза правого полушария.

Например, известно, что фонематический слух является функцией левого полушария. Но, прежде чем стать звеном звукоразличения, он должен сформироваться в правом полушарии как тональное звукоразличение в процессе всестороннего взаимодействия ребенка с окружающим миром. Дефицит или несформированность этого звена в онтогенезе фонематического слуха могут явиться причинами задержки речевого развития.

3. Задние отделы коры больших полушарий, выполняющие функции приема, хранения и переработки информации, созревают раньше передних отделов коры, основной функцией которых является программирование, произвольная регуляция и контроль психической деятельности. Области коры больших полушарий созревают неравномерно: созревание идет от первичных проекционных зон, включающихся в обеспечение элементарных контактов с внешним миром, к вторичным зонам и от них — к третичным ассоциативным зонам, ответственным за сложные формы психической деятельности. Периоды интенсивного созревания задних отделов коры в среднем приходятся на возраст от 3 до 7 лет, а передних — от 7 до 12—15 лет. Такая последовательность отражается на специфике формирования психологических систем в онтогенезе: если в дошкольный период происходит интенсивное развитие перцептивной деятельности, обработка в мозге целостной картины на основе образов, движения, внешней речи, то в младшем школьном возрасте начинается детальная оценка информации, происходят совершенствование навыков чтения, письма, счета, становление внутренней речи, совершенствование навыков тонкой моторики, развитие абстрактного мышления. В дальнейшем формируются когнитивные стили личности и обучения, закрепляется приоритет лобных отделов левого полушария, что позволяет ребенку выстраивать собственные

программы поведения, ставить цели, контролировать их выполнение, произвольно регулировать свое поведение, эмоции, речь.

Сформированная многоуровневая организация мозга носит иерархический характер: высшие отделы коры больших полушарий управляют подчиненными им структурами более низкого уровня. Нисходящие влияния от передних отделов левого полушария к субкортикальным отделам, так называемые корково-подкорковые отношения, характеризуют завершающую стадию церебрального функционального онтогенеза и обеспечивают способность к произвольной регуляции поведения.

Описанные закономерности формирования кортикализации психических функций в онтогенезе являются необходимой предпосылкой, базисом для обеспечения стабильных межфакторных и межфункциональных взаимоотношений различных уровней психической деятельности. При этом, как подтверждают психофизиологические и нейропсихологические исследования, срок перехода от одного этапа к другому жестко детерминирован объективными нейробиологическими законами, что необходимо учитывать при предъявлении ребенку той или иной задачи.

В психологии неоднократно предпринимались попытки провести корреляцию между динамикой морфофункционального созревания мозга и возникновением психических новообразований в онтогенезе. Т. М. Марютина приводит данные, полученные американским психологом С. Морганом, сопоставившим возрастную динамику морфофункционального созревания мозга и стадии интеллектуального развития, которые выделены Ж. Пиаже (табл. 2).

Каждый этап психофизиологического созревания создает условия для возникновения и формирования психических функций. Можно утверждать, что специфика созревания мозговых систем на разных этапах онтогенеза оказывает влияние на формирование психологической системы, которая качественно отличается от психологических систем, формирующихся в более раннем или более позднем возрасте по отношению к рассматриваемому этапу онтогенетического развития. За одни и те же временные отрезки в разные периоды происходят различные по темпу и качеству изменения в физическом и психическом статусе человека. Каждый возрастной период отличается специфическим функционированием и соотношением психических функций. В эти периоды особенно интенсивно изменяются различные, характерные именно для этой стадии физические и психологические особенности. К определенному хронологическому возрасту большинство людей достигает приблизительно одного и того же уровня физического и психического развития, это является основанием для выработки перечня прав и обязанностей в гражданско-правовом обществе (возраст поступления в школу, призыва на военную службу, пенсионный возраст и т. д.).

Наличие более или менее определенных критериев для оценки зрелости организма на каждом возрастном этапе позволяет говорить о существовании возрастной нормы. Характерный для каждой стадии

**Возрастная динамика морфофункционального созревания мозга
и стадии интеллектуального развития**

Стадия созревания мозга	Возраст, начало функционирования	Выполняемая функция	Соответствие стадии интеллектуального развития (классификация Ж. Пиаже)
Формирование глубоких структур мозга	Первый год жизни	Обеспечение активационных процессов коры	Стадия создания условий для полноценного интеллектуального развития
Созревание первичных проекционных зон коры (зрительной, слуховой, сомато-сенсорной, моторной)	Первый год жизни	Обеспечение анализа различных параметров сенсорной информации и возникновения ощущений	Сенсомоторная стадия
Созревание вторичных зон коры	От 2 до 5 лет	Полноценное развитие отдельных видов восприятия и научения	Дооперационная стадия
Созревание ассоциативных третичных корковых зон в задних отделах коры	От 5 до 7 лет	Обеспечение синтеза поступающей информации и переход от уровня непосредственного наглядного синтеза к уровню символических процессов	Стадия конкретных операций
Созревание третичных зон в передних отделах коры	От 7 до 12 лет	Организация произвольных движений, двигательных механизмов речи, регуляция поведения и процессов мышления	Стадия формальных операций

онтогенеза уровень развития функций организма и психики определяет средние нормативные показатели. Отклонения от средних показателей связаны с индивидуальными различиями.

С точки зрения Т. М. Марютиной, норму можно рассматривать как диапазон колебаний, как конкретную исторически обусловленную систему показателей данной популяции, в пределах которой существует множество индивидуальных вариантов развития. Последние могут группироваться в типы и образовывать типологические нормы.

Различные представления исследователей о критериях возраста и возрастной нормы, взгляды на необходимость учета и определения основных факторов психофизиологического развития привели к появлению большого числа подходов к периодизации индивидуального развития.

Первые периодизации принадлежат древнегреческим ученым. Так, философ Пифагор (VI в. до н. э.) выделял четыре периода человеческой жизни: «весну» (до 20 лет), «лето» (20—40 лет), «осень» (40—60 лет), «зиму» (60—80 лет), которые соответствовали становлению, молодости, расцвету и угасанию.

В психологии известен ряд периодизаций, в основу которых положены различные параметры.

Р. Заззо предложил периодизацию детства в соответствии со ступенями воспитания и образования ребенка: дошкольный возраст, младший школьный возраст и т. д.

П. П. Блонский в качестве условного критерия разделения детского развития на периоды использовал такой признак, как появление и смена зубов (дентиция). Постнатальное детство он разделил на три эпохи: «беззубое детство» (8 мес. — 2,5 года); «детство молочных зубов» (2,5—6,5 лет); «детство постоянных зубов» (до появления «зубов мудрости»).

В. Штерн за основу периодизации выбрал психологический критерий. Он выделял следующие этапы возрастного развития:

- до 6 лет — раннее детство, когда ребенок проявляет игровую деятельность;
- 7—13 лет — период сознательного учения с разделением игры и труда;
- 14—18 лет — период юношеского созревания с развитием самостоятельности личности и планов дальнейшей жизни.

Теория рекапитуляции Э. Геккеля оказала влияние на создание К. Гетчинсоном периодизации психического развития, в основе которой лежит способ добывания пищи. Автор выделяет пять стадий психического развития:

- 0—5 лет — «стадия рытья и копания». Характерным занятием детей в этот период являются игры в песке, манипуляции с совочком и ведерком;

— 5—11 лет — «стадия охоты и захвата». В этот период у детей появляются страх по отношению к чужим людям, желание отгородиться от взрослых, агрессивность;

— 8—12 лет — «пастушеская стадия». Дети стремятся иметь собственный уголок, строят укрытия, «штабики» во дворах, появляются любовь к животным, желание их завести, стремление к ласке и нежности;

— 11—15 лет — «земледельческая стадия». На этой стадии актуализируется интерес к явлениям природы, к садоводству и цветоводству, появляются наблюдательность и осмотрительность;

— 14—20 лет — «стадия промышленности и торговли, или стадия современного человека». На данной стадии дети начинают осознавать роль денег, у них возникает стремление меняться различными предметами.

Э. Эриксон предложил *теорию психосоциального развития*, в соответствии с которой становление и развитие личности рассматриваются как смена этапов, на каждом из которых происходят качественное преобразование внутреннего мира человека и изменение его отношений с людьми. В развитии личности он выделил восемь стадий, каждая из которых ставит перед ней определенные задачи:

— стадия 1 — раннее младенчество (первый год жизни). Развитие ребенка определяется общением с ним взрослых;

— стадия 2 — позднее младенчество (второй год жизни). Формируется самостоятельность и уверенность в себе;

— стадия 3 — младший детский возраст (3—5 лет). Развиваются любознательность и активность;

— стадия 4 — старший детский возраст (6—13 лет). Формируется трудолюбие, появляется стремление к достижению успехов;

— стадия 5 — подростковый возраст. Происходят жизненное самоопределение, развитие временной перспективы;

— стадия 6 — молодость. Проявляются стремление к контактам с людьми, желание посвятить себя людям;

— стадия 7 — средний возраст. Происходит продуктивная и творческая работа;

— стадия 8 — пожилой возраст. Характеризуется раздумьями о прошлом, взвешенной оценкой.

По мнению Л. С. Выготского, периодизация индивидуального развития должна основываться на следующих положениях:

— только внутренние изменения самого развития могут дать надежное основание для определения главных эпох (стадий) становления личности ребенка;

— развитие есть непрерывный процесс самодвижения, характеризующийся возникновением и образованием нового;

— развитие — это процесс, определяющийся единством материальной и психической сторон, общественного и личного при восхождении ребенка по ступеням развития;

— для определения конкретных эпох (стадий) детского развития не может быть другого критерия, кроме тех новообразований, которые характеризуют суть каждого возраста;

— необходим учет динамики детского развития и динамики перехода от одного возраста к другому.

Анализируя психическое развитие ребенка, можно отметить относительно стабильные, устойчивые периоды, отличающиеся медленным течением, и кризисные периоды, которые внешне характеризуются чертами, противоположными стабильным этапам. В кризисные периоды на протяжении относительно короткого времени происходят резкие изменения в личности ребенка, развитие приобретает бурный, стремительный, порой катастрофический характер.

Л. С. Выготский выделяет особенности кризисных периодов:

— кризис наступает незаметно, трудно определить момент его наступления и окончания;

— значительная часть детей обнаруживает трудновоспитуемость, ребята как бы выпадают из системы педагогического воздействия, которая недавно обеспечивала нормальный ход их воспитания и обучения;

— прогрессивное развитие личности ребенка, непрерывное построение нового, которое отчетливо проявляется в стабильных возрастах, в периоды кризиса как бы затухает, временно приостанавливается. В эти периоды не отмечается появление интересов, видов деятельности и стремлений;

— в кризисные периоды возникают возрастные новообразования как новый тип строения личности и ее деятельности, как психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и определяют сознание ребенка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный период.

В периодизации Л. С. Выготского последовательность возрастных периодов определяется чередованием стабильных и критических периодов:

— кризис новорожденности — кризисный период;

— младенческий возраст (2 мес. — 1 год) — стабильный период;

— кризис одного года — кризисный период;

— раннее детство (1 год — 3 года) — стабильный период;

— кризис трех лет — кризисный период;

— дошкольный возраст (3 года — 7 лет) — стабильный период;

— кризис семи лет — кризисный период;

— школьный возраст (8 лет — 12 лет) — стабильный период;

— кризис тринадцати лет — кризисный период;

— пубертатный возраст (14 лет — 17 лет) — стабильный период;

— кризис семнадцати лет — кризисный период.

Положения культурно-исторической теории Л. С. Выготского и теории деятельности А. Н. Леонтьева легли в основу периодизации, предло-

женной Д. Б. Элькониным. По его мнению, каждый возрастной период характеризуется следующими показателями:

- определенной социальной ситуацией развития или той конкретной формой отношений, в которые вступает ребенок со взрослыми в данный период;

- основным или ведущим видом деятельности;

- основными психическими новообразованиями.

Д. Б. Эльконин выделил шесть возрастных периодов, характеризующихся ведущей деятельностью и системой отношений:

- период 1 (0—1 год) — младенческий. Ведущая деятельность — общение со взрослым; система отношений — «человек—человек»;

- период 2 (1—2 года) — раннее детство. Ведущая деятельность — предметная; система отношений — «человек—предмет»;

- период 3 (3—6 лет) — дошкольный. Ведущая деятельность — игра; система отношений — «человек—человек»;

- период 4 (7—12 лет) — младший школьный. Ведущая деятельность — учебная; система отношений — «человек—предмет»;

- период 5 (12—16 лет) — подростковый. Ведущая деятельность — общение со сверстниками; система отношений — «человек-человек»;

- период 6 (16—18 лет) — юношеский. Ведущая деятельность — учебно-профессиональная; система отношений — «человек—предмет».

В психофизиологии одним из распространенных является подход, в основе которого лежит такой интегральный показатель, как метаболизм. Изменения этого показателя проявляются в количественных морфологических признаках (рост, смена зубов, нарастание массы тела). На основании этого выделяют следующие этапы развития детского организма:

- период новорожденности — от 1—10 дней;

- грудной (младенческий) возраст — первый год жизни;

- ранний возраст — от 1—3 лет;

- период первого детства — 4—7 лет;

- период второго детства — 8—11 лет — девочки; 8—12 лет — мальчики;

- подростковый возраст — 12—15 лет — девочки; 13—16 лет — мальчики;

- юношеский возраст — 16—20 лет — девочки; 17—21 год — мальчики;

- взрослый период — с 21—22 лет.

По мнению М. М. Безруких и Д. А. Фарбер, такой подход, согласующийся с существующей системой воспитания и обучения нельзя считать достаточно обоснованным, так как данная периодизация не отражает адаптивно-приспособительный характер развития и механизмы, обеспечивающие надежность функционирования физиологических систем и всего организма в целом на каждом этапе онтогенеза. Учет активного отношения ребенка к внешним факторам, усиливающаяся с возрастом роль в обеспечении адаптивных реакций высших отделов

ЦНС, а также качественных изменений центральных регуляторных структур, обуславливающих деятельность физиологических систем, формирование психических процессов и поведение ребенка, позволяет сблизить физиологические и психологические позиции при рассмотрении проблемы возрастной периодизации и создает базу для выработки единой периодизации развития человека.

Период новорожденности. Переход от внутриутробной жизни к внеутробной для ребенка характеризуется кризисом, так как малыш отделяется от матери, попадает в совершенно иные условия существования. Это требует перестройки физиологических механизмов ребенка для его адаптации. О больших энергозатратах в данный период свидетельствует снижение массы тела в первые дни жизни.

Около 80 % времени новорожденный проводит во сне. Его сон носит полифазный характер: короткие периоды сна чередуются с «островками бодрствования». Сон новорожденного имеет беспокойный, прерывистый и поверхностный характер, ребенок во сне производит много импульсивных движений.

У новорожденного превалирование подкорковых образований отражается на характере отражательной деятельности психики. Дети рождаются с целым набором безусловных рефлексов. Их наличие свидетельствует о функциональной зрелости ЦНС новорожденного. Например, у ребенка можно наблюдать хватательный рефлекс: если в его руки вложить палец или какой-нибудь продолговатый предмет, он цепко обхватывает его, в этом случае ребенка можно приподнять и продержать в висячем положении около минуты. По мнению исследователей, этот рефлекс филогенетически связан с обхватывающим рефлексом обезьяньего детеныша. Другим примером может служить рефлекс Моро, или обхватывающий рефлекс, который возникает в результате изменения положения головы либо воздействия сильного и внезапного стимула, вызывающего реакцию испуга. При этом ребенок совершает обхватывающие движения. Постепенно простейшие рефлексы уступают место более сложным рефлекторным реакциям и условно-рефлекторным поведенческим комплексам, в обеспечении которых решающую роль играет кора больших полушарий головного мозга.

У новорожденного уже можно наблюдать выразительность движений, демонстрирующих состояние радости, испуга, гнева, удивления. На основе включения зрительного канала начинают строиться коммуникативные отношения ребенка со взрослым. Появление улыбки на лице малыша в ответ на присутствие взрослого и разговор (первой специфической реакции ребенка на человеческий голос) свидетельствует о завершении периода новорожденности.

Младенческий возраст. В период младенчества у ребенка можно наблюдать новые проявления практически во всех сферах. Возникают лепет, активная деятельность органов чувств, социальные реакции — *комплекс оживления*. Ребенок проявляет внимание к чувственным раздражениям, собственным движениям, звуку вообще и собствен-

ным звукам, к другому человеку. В младенческом возрасте происходит интенсивное развитие моторики от первых движений, позволяющих изменять положение головы, туловища и конечностей, к целенаправленным осознанным движениям. Лицо приобретает выражение внимательности и готовности к восприятию внешних впечатлений. Ребенок тянется к предметам, касается их руками, губами, языком. В этот период развиваются задатки ручной активности, имеющей большое значение для всего психического развития. Таким образом, к началу младенчества возникает определенный интерес к внешнему миру.

Во второй половине первого года жизни сон и бодрствование в течение дня занимают одинаковое время. В этот период отмечаются уверенное хватание, первые оживленные порывы радости, социальные реакции на сверстников, поиски потерянных игрушек. На основе акта хватания развивается манипулятивная деятельность. Манипуляции выступают как способ общения ребенка со взрослым. Особенностью развития малыша в этот период является также появление подражания голосовым реакциям и движениям, которого ранее не наблюдалось.

Ведущий вид деятельности ребенка на первом году жизни — непосредственно-эмоциональное общение со взрослым.

На основе анализа особенностей развития ребенка в первый год жизни Л. С. Выготский подразделил его на два периода: период пассивности и период активного интереса. Поворотным пунктом является 10-й месяц, когда на смену исчезающих бесцельных движений приходят более сложные формы поведения: первое применение орудия и употребление слов, выражающих желание.

Л. С. Выготский обозначил два момента, отражающих своеобразную социальность ребенка в младенческом возрасте.

Первый момент — полная биологическая беспомощность ребенка. Младенец не в состоянии сам удовлетворить ни одной жизненной потребности. Питание и перемещение ребенка осуществляются не иначе, как в сотрудничестве со взрослым. Младенец всегда находится в ситуации, связанной с заботой взрослого. Благодаря этому возникает своеобразная форма социальных отношений между ребенком и взрослым. Таким образом, первый контакт ребенка с действительностью оказывается полностью социально опосредованным. Зависимость младенца от взрослых создает своеобразный характер его отношения к действительности.

Второй момент — ребенок в первый год жизни еще лишен основных средств социального общения в виде человеческой речи. Всей организацией жизни он принужден к максимальному общению со взрослым, но это общение бессловесное, часто безмолвное.

Основным новообразованием этого периода являются мотивирующие представления (Л. И. Божович), способствующие становлению личности ребенка и появлению независимости от окружающих. Мотивирующее представление — это удерживаемый ребенком образ объекта действия, побуждающий его действовать в ситуации отсутствия

объекта в непосредственном восприятии. Это означает, что малыш становится способным действовать не только под влиянием непосредственных впечатлений, но и под влиянием всплывающих в памяти образов и представлений. Мотивирующие представления принципиально изменяют поведение ребенка и его взаимоотношения с окружающей действительностью, они превращают его из объекта в субъект, хотя младенец еще не осознает этого. Игнорирование новых потребностей ребенка, а также их прямое подавление может стать причиной фрустрации и негативно отразиться на взаимоотношениях со взрослыми и дальнейшем формировании его личности.

Ранний возраст. В этот период активно развивается двигательная сфера. Важнейшим новообразованием является прямохождение, существенно расширяющее возможности самостоятельного ознакомления ребенка с окружающей средой.

Ведущим видом деятельности становится предметная деятельность. Существенно усложняются манипуляторные действия с предметами. Ребенок познает не только предметы как таковые, но и их разнообразные свойства. К концу раннего возраста малыш способен выполнять координированные действия двумя руками (складывать кубики, пирамидку, мозаику). Предметная деятельность в наибольшей степени способствует развитию познавательных процессов ребенка. В действиях с предметами формируются способы восприятия, сенсомоторные предэталоны, активно развиваются мыслительные операции: анализ, синтез, сравнение, обобщение.

В течение первых лет жизни совершенствуется как понимание речи, так и собственная активная речь ребенка. Переход к самостоятельной речи является важным этапом в психическом развитии. Своеобразным периодом развития детской речи является автономная речь, предполагающая облегченное произношение («бо-бо») или искажение слов, услышанных от взрослых. Например, слово «ка» может иметь несколько значений: камень, мыло, каша, куски сахара, карандаш и т. д.

В связи с созреванием высших отделов коры полушарий происходит дальнейшее развитие регулирующей функции речи. Ребенок способен понять и реализовать достаточно большое количество инструкций. Речевое общение со взрослым быстро обогащает словарь ребенка: к полутора годам словарь ребенка состоит в среднем из 18—25 слов, к двум годам — из 300 слов, к концу третьего года — из 1000—1200 слов. На основе развития речи и ее интериоризации начинает формироваться вербальный интеллект.

В жизни ребенка раннего возраста особую роль играют чувства, они выступают в качестве главных мотивов его поведения. В этот период проявляется целая гамма чувств: любовь и привязанность к близким, огорчение при неудаче, смущение при виде незнакомых. Поведение ребенка целиком зависит от внешних обстоятельств, он легко может перейти от смеха к плачу.

К концу раннего возраста у детей усиливается стремление к самостоятельной деятельности без помощи взрослых, формируется самосознание. Основными новообразованиями этого периода являются личное действие (Д. Б. Эльконин), гордость за достижение (Т. В. Гуськова), возникновение системы «Я» и потребность действовать самостоятельно (Л. И. Божович).

Как отмечает Л. И. Божович, в период раннего детства ребенок из существа, уже ставшего субъектом, становится существом, осознающим себя субъектом, т. е. возникает системное образование — «Я». К трем годам можно наблюдать новую фазу развития — фазу активного самоутверждения и отстаивания своей самостоятельности. Стремление к самостоятельности сопровождается появлением новых форм желаний, несовпадающих с желаниями взрослых, что находит выражение в словах «я хочу», «я сам». Потребность завоевывать и утверждать свою самостоятельность приводит к конфликтам, появлению строптивости, упрямства, негативизма, капризности, своеволия. Это характерные признаки кризиса трех лет. Они указывают на то, что отношения совместной деятельности пришли в противоречие с новым уровнем развития ребенка. Кризис возникает в том случае, если взрослые, игнорируя стремление ребенка к самостоятельному удовлетворению желаний, сохраняют старый тип отношений, ограничивая активность ребенка. Если взрослые замечают самостоятельность ребенка, проявляют по отношению к нему тактичность, то трудности либо не возникают, либо быстро преодолеваются. Неправильная позиция взрослого по отношению к ребенку в период кризиса (наказание, завышенные требования) препятствует развитию самосознания и самооценки, может привести к закреплению негативистической реакции и формированию упрямства, агрессии и тревожности как устойчивых свойств личности.

Дошкольный возраст. В этот период интенсивно протекают процессы созревания детского организма: увеличиваются длина и масса тела, масса мозга увеличивается в среднем с 1110 до 1350 г, происходят формирование и функциональное развитие органов и систем. В возрасте 3—6 лет происходят существенные изменения в коре больших полушарий: специализация нейронов, усложнение системы связей между разными областями коры; формируется мозолистое тело. Морфологические изменения в центральной нервной системе (ЦНС) создают предпосылки для начала в ней интегративных процессов и освоения ребенком новых видов деятельности. Ведущим видом деятельности в этот период становится игра, которая позволяет ребенку воспроизводить действия взрослых и их взаимоотношения, создает условия для усвоения норм поведения, развития всех психических функций и личностных качеств. В игре дети знакомятся с элементами символизации (изображением одних предметов и явлений при помощи других), что имеет важное значение для развития мышления и воображения. В дошкольном возрасте также активно развиваются продуктивные

виды деятельности — лепка, конструирование, аппликация, изобразительная деятельность.

К 6—7 годам происходят существенные изменения в системной организации зрительного восприятия. Это обеспечивает возможность восприятия новых сложных объектов и выработки соответствующих эталонов, способствует значительному обогащению индивидуального опыта.

На основе структурно-функционального созревания коры больших полушарий в старшем дошкольном возрасте появляется и развивается возможность произвольной регуляции по внешней инструкции. Основным новообразованием этого периода является произвольность, как способность самостоятельно ставить (или принимать поставленную взрослым) цель, удерживать и достигать ее.

Значительные изменения происходят и в личностной сфере детей. В процессе ролевой игры ребенок берет на себя различные социальные роли и воспроизводит отношения между людьми. Это постепенно приводит его к мысли, что каждый человек занимает определенное место в системе социальных отношений. К концу дошкольного возраста у ребенка появляется новый мотив — желание занять определенное место в системе социальных отношений, стать школьником. Центральное личностное образование — внутренняя позиция, как осознание степени удовлетворенности своим положением в системе социальных отношений.

Готовность ребенка к школьному обучению представляет собой интегральную характеристику, отражающую определенный уровень морфо-функционального и психического развития и включающую несколько компонентов:

- функциональную готовность (определенный уровень состояния здоровья и физического развития);
- личностную готовность (самосознание, самооценка, рефлексия, мотивация, «внутренняя позиция школьника»);
- интеллектуальную готовность (познавательная потребность, развитие познавательных процессов и речи, умение выделить учебную задачу и др.);
- волевую готовность (готовность к произвольной регуляции познавательной деятельности);
- развитие зрительно-моторных и слухо-моторных координаций.

Младший школьный возраст. В этот период происходят существенные изменения в функциональных системах организма ребенка. Укрепляются мышцы и связки, обеспечивающие хорошую подвижность, выносливость, увеличение силы и объема движений, более высокую работоспособность, формируются изгибы позвоночника, совершенствуется сердечнососудистая система. Продолжаются созревание коры больших полушарий и совершенствование внутрикоркового взаимодействия, специализация проекционных, заднеассоциативных и переднеассоциативных областей мозга. Это обеспечивает высокую разреша-

ющую способность перцептивной функции, возможность восприятия новых сложных объектов, осуществления операций сенсорного анализа, запечатлевания, опознания, классификации. У детей младшего школьного возраста наблюдается большее, чем у дошкольников, равновесие процессов возбуждения и торможения. Происходящие изменения в функциональных системах организма создают благоприятные анатомо-физиологические предпосылки для вхождения ребенка в учебную деятельность, требующую как умственного напряжения, так и физической выносливости. Учение, являясь ведущим видом деятельности младшего школьника, становится основным способом усвоения человеческого опыта, выраженного в форме научного знания.

В младшем школьном возрасте формируются произвольность психических процессов, внутренний план действий, рефлексия собственного поведения. Это обеспечивает развитие потребности в получении признания других людей, которая предполагает развертывание системы взаимоотношений с ними, новую социальную значимость. Д. И. Фельдштейн отмечает, что в период между девятью и десятью годами начинается новый уровень социального развития: ребенок пытается выйти за рамки детского образа жизни. Он не только осознает себя субъектом, но и испытывает потребность реализовать себя как субъекта. Это обуславливает появление стремления вступить в широкий круг общественных отношений.

Успешность в учебной деятельности становится важнейшим фактором, оказывающим влияние на становление самооценки ребенка.

Основные психологические новообразования в этот период связаны с учебной деятельностью: теоретические формы мышления, познавательные интересы, способность управлять своим поведением, чувство ответственности. К концу младшего школьного возраста появляется стремление к реализации себя как социального субъекта, подготавливающее переход к следующему возрастному этапу.

Подростковый и юношеский возраст. Подростковый возраст — период бурного и неравномерного роста и развития организма. В это время происходит интенсивный рост тела, совершенствуется мышечная система, продолжается процесс окостенения скелета. Половое созревание оказывает существенное влияние на работу внутренних органов. Усиленная деятельность желез внутренней секреции может привести к временным расстройствам кровообращения, повышению артериального давления, повышению возбудимости, выражающимся в раздражительности, быстрой утомляемости, головокружениях. Подростковый возраст характеризуется прогрессивными возрастными преобразованиями нейронного аппарата высших отделов мозга. Важнейшим фактором, влияющим на функциональную организацию мозга, являются эндокринные изменения, связанные с половым созреванием. Начало полового созревания характеризуется резким повышением активности гипоталамуса, что приводит к существенным изменениям баланса корково-подкоркового взаимодействия (усиление активности подкор-

ковых структур и снижение коркового контроля). Последнее может проявляться в отклонениях нервно-психического статуса и поведения подростка (повышенная нервозность, утомляемость, эмоциональность, снижение адаптационных возможностей ЦНС).

К концу подросткового возраста формируется система восприятия зрелого типа с характерной специализацией полушарий в отдельных сенсорных и когнитивных операциях. Правому полушарию принадлежит ведущая роль в выделении признаков и осуществлении полного сенсорного запечатления, организации зрительно-пространственной деятельности. Левое полушарие выполняет главную роль в осуществлении классификационного типа опознания и в осуществлении заключительных этапов восприятия: оценке значимости стимула, принятии решения, запечатлении обработанной информации, что способствует существенному совершенствованию когнитивной сферы подростка.

Учение в подростковом возрасте остается важным видом деятельности, но в отличие от младшего школьного возраста, на данном этапе оно выступает как одна из форм совокупной общественно полезной деятельности в различных ее видах (учебная, трудовая, общественно-организационная). По мнению Д. И. Фельдштейна, такой вид деятельности, становящийся у подростков ведущим, обеспечивает оптимальное социальное развитие подростка и его взаимодействие с обществом в ситуации перехода ребенка в новое состояние.

Одним из важнейших моментов в развитии личности подростка является развитие самосознания. Кризис подросткового возраста характеризуется возникновением нового уровня самосознания. Его характерная черта — появление способности и потребности познать себя как личность, определенными качествами, отличными от качеств других. Этот переход обусловлен новообразованиями предыдущего периода, а также новыми обстоятельствами, отличающимися от условий жизни младшего школьника. В их числе:

- повышенные требования к подростку со стороны взрослых, товарищей;

- общественное мнение сверстников, которое определяется уже не столько успехами школьников в учебной деятельности, сколько чертами личности, взглядами, способностями, характером, умением соблюдать «кодекс нравственности», принятый среди подростков.

Главными мотивационными тенденциями становятся стремления к самоутверждению, самовыражению и самосовершенствованию.

В этом возрасте формируется центральное личностное новообразование — чувство взрослости как субъективное переживание готовности подростка быть полноправным членом коллектива взрослых, выражающееся в стремлении к самостоятельности, к уважению со стороны взрослых. Подросток отвергает свою принадлежность к детям и ощущает потребность в признании его взрослости окружающими людьми.

В юношеском возрасте (15—18 лет) завершается период бурного роста и развития организма, наступает относительно спокойный этап дальнейшего физического развития, замедляются темпы роста тела, нарастают мышечная сила и работоспособность. К восемнадцати годам ансамблевая организация коры головного мозга по своим характеристикам достигает уровня взрослого. В этот период намечается трудовое самоопределение, достигается степень психической зрелости, осуществляется переход к самостоятельной трудовой жизни и деятельности.

Период зрелости. Зрелость — наиболее продолжительный период онтогенеза, в котором завершается созревание организма. Определяющим для развития личности в это время является стремление к самореализации в различных сферах жизни — семейной, профессиональной, творческой. В связи с переосмыслением ценностей и целей жизни, появлением новых мотивов на определенном этапе зрелости возникает кризис середины жизни (между 35 и 40 годами). Реализация в профессии, удовлетворенность результатами своей деятельности, благополучное воспитание детей создают условия для ощущения чувства полноты и смысла жизни. И наоборот, неудачи и неудовлетворенность профессиональной деятельностью, трудности в воспитании детей негативно влияют на самооценку и степень удовлетворенности человека жизнью.

После периода зрелости происходит постепенное ослабление деятельности организма. Закономерный биологический процесс изменений, происходящих с возрастом на молекулярном, клеточном и системном уровнях организма, называется старением. Структурно-функциональные изменения при старении обнаруживаются во всех органах и системах. Они проявляются в ухудшении соматического статуса, нарушении деятельности опорно-двигательного аппарата, сердечнососудистой и дыхательной систем, дегенеративных изменениях в структурах головного мозга. Следствие этого — значительное ухудшение протекания всех психических функций: информационных процессов, памяти, внимания, вербально-логической деятельности.

Таким образом, онтогенез человеческой психики носит стадийный характер. Последовательность его стадий необратима и предсказуема. Вместе с тем в каждом возрастном периоде можно наблюдать индивидуальные различия в развитии психики. Комплексный подход к периодизации психического развития, учитывающий как закономерности морфофункционального созревания ЦНС и других систем организма, возрастные и индивидуальные функциональные и адаптивные возможности детей разного возраста, так и объективные внутренние законы психического развития, может обеспечить разработку адекватных педагогических мер, способствующих сохранению и укреплению здоровья и прогрессивному развитию организма и личности. Процесс развития психики продолжается и в зрелом возрасте, его основными факторами являются самообразование, профессиональный труд, общественная деятельность, семейная жизнь и воспитание детей.

Контрольные вопросы и задания

1. Какие задачи стоят перед психологией развития?
2. Назовите концепции, раскрывающие суть и природу психического развития.
3. В чем принципиальные отличия биогенетических и социогенетических концепций психического развития?
4. В чем суть теории конвергенции двух факторов?
5. Охарактеризуйте психическое развитие с позиции культурно-исторического развития высших психических функций Л. С. Выготского.
6. Приведите примеры, свидетельствующие о том, что наследственные особенности и врожденные свойства организма являются предпосылками психического развития ребенка.
7. Назовите общие закономерности влияния биологических предпосылок на психическое развитие.
8. В чем проявляется сенситивность и как это должен учитывать педагог?
9. Назовите закономерности роста и развития ребенка, а также основные направления морфофункционального созревания мозговых систем, создающие условия для возникновения и формирования психических функций.
10. Охарактеризуйте периодизации психического развития, существующие в психологии.
11. Какие периоды называются кризисными?
12. Назовите особенности кризисных периодов, описанных Л. С. Выготским.
13. Что такое психическое новообразование? Как оно проявляется у ребенка?
14. Что такое социальная ситуация развития?
15. Какая деятельность называется ведущей?
16. Охарактеризуйте психическое развитие ребенка в период новорожденности.
17. Что такое комплекс оживления?
18. Охарактеризуйте особенности психического развития в младенчестве и раннем возрасте.
19. Каковы особенности протекания кризиса трех лет?
20. Какие изменения в психической сфере происходят в дошкольном возрасте?
21. Какова динамика произвольности психических процессов в дошкольном возрасте?
22. Назовите основные компоненты готовности ребенка к школьному обучению.
23. Каковы основные направления психического развития в младшем школьном, подростковом и юношеском возрасте?
24. Охарактеризуйте период зрелости и особенности кризиса середины жизни.

Глава 5

СТРУКТУРА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ

Познание обычно начинается с живого созерцания. Формами чувственного познания являются ощущения, восприятия и представления.

Ощущение — это психический процесс, заключающийся в отражении анализаторами человека отдельных свойств предметов окружающего мира в процессе непосредственного взаимодействия с ними. Ощущения считаются самыми простыми из всех психических явлений. Еще И. М. Сеченов предполагал, что вся масса ощущений порождается воздействием внешнего мира на органы чувств и представляет собой трансформацию внешних энергий в органах чувств и мозгу человека.

Так как ощущения возникают под воздействием раздражителя на соответствующий рецептор, то первичная их классификация исходит из вида ощущения, или модальности. Различают зрительные, слуховые, обонятельные, вкусовые, тактильные, вибрационные, температурные, болевые ощущения, ощущения положения и движения, органические ощущения (жажда, голод).

По месту расположения рецепторов выделяют следующие виды ощущений:

- интероцептивные ощущения, воздействующие на рецепторы, находящиеся во внутренних органах человека, например чувство голода, ощущение боли во внутренних органах;
- проприоцептивные, или мышечно-двигательные, ощущения;
- экстероцептивные ощущения, которые подразделяются на дистантные (зрение, слух, обоняние) и контактные (вкусовые, температурные, тактильные).

Для характеристики ощущений используют такие понятия, как «абсолютный порог» и «относительный порог». Абсолютный порог — это минимальный по величине стимул, способный вызвать едва заметные сенсорные ощущения. Относительный порог — минимальная величина, на которую необходимо изменить стимул, чтобы изменилось ощущение.

Связь между интенсивностью ощущения и силой раздражения, действующего на какой-либо орган чувств, определяет основной психофизический закон — закон Вебера—Фехнера. Он основан на наблюдении немецкого физиолога Э. Вебера, который в 1834 г. установил постоян-

ство относительной величины приращения раздражителя, вызывающего едва заметные различия в ощущениях. То есть воспринимается не абсолютный, а относительный прирост силы раздражителя (света, звука и т. д.). Прирост ощущения является величиной постоянной и может быть использован в качестве единицы измерения ощущения. Немецкий физик Г. Фехнер в 1858 г. математически обработал результаты исследований и вывел следующую формулу

$$E = k \log P + c,$$

где k и c — свои постоянные для каждой сенсорной системы.

Этот закон действует только при средних интенсивностях раздражителя и сильно искажается при пороговых или очень больших интенсивностях раздражения.

Нижние и верхние абсолютные пороги ощущений (абсолютная чувствительность) характеризуют пределы человеческой чувствительности. Но чувствительность каждого человека изменяется в зависимости от различных условий. Так, входя в плохо освещенное помещение, мы вначале ничего не различаем, но постепенно зрительная чувствительность повышается, становятся видимыми отдельные предметы. Если мы находимся в накуренном помещении, мы через некоторое время перестаем замечать запах из-за снижения обонятельной чувствительности. Такое изменение чувствительности называется *адаптацией*. К одним раздражителям организм адаптируется быстрее, к другим — медленнее. Разные анализаторы также имеют различную скорость и различный диапазон адаптации.

Чувствительность зависит не только от воздействия внешних раздражителей, но и от внутренних состояний, от взаимодействия, взаимосвязи ощущений. Различают несколько форм их взаимодействия: сенсификацию, десенсификацию, синестезию и контраст ощущений.

Сенсификация — это повышение чувствительности, которое может быть вызвано не только взаимодействием ощущений, но и психическими и физиологическими факторами, влиянием упражнений, введением в организм тех или иных веществ. Так, например, слабые вкусовые ощущения повышают зрительную чувствительность.

Десенсификация — понижение чувствительности. Сильное возбуждение одних анализаторов всегда понижает чувствительность других. Например, повышенный уровень шума в заводских цехах понижает зрительную чувствительность.

Синестезия заключается в возникновении при воздействии раздражителя на орган чувств не только ощущения специфического для него, но и добавочного ощущения, характерного для другого органа чувств. Типичным примером синестезии является так называемый «цветной слух», при котором звук наряду со слуховым вызывает и цветовое ощущение. Еще одним примером может служить сочетание цветовых ощущений с температурными или вкусовыми ощущениями. Многие люди

связывают желто-оранжевые тона с ощущением тепла, а сине-зеленые — с ощущением холода. Желтый цвет вызывает также ощущение кислого.

Контраст ощущений — это усиление различий между соседними или следующими друг за другом ощущениями. Например, после сладкой конфеты яблоко кажется кислым, а дистиллированная вода после соленого раствора — сладковатой. Фигура серого цвета на белом фоне кажется темной, а на черном — светлой, та же серая фигура на красном фоне покажется зеленоватой, на желтом фоне — синеватой. И. П. Павлов считал, что в основе контраста ощущений лежит явление взаимной индукции возбуждения и торможения в коре головного мозга. В случаях одновременного контраста происходит одновременная индукция, а в случаях последовательного контраста — последовательная индукция.

У людей, лишенных какого-либо вида чувствительности, этот недостаток компенсируется за счет повышения чувствительности других органов (например, повышение слуховой и обонятельной чувствительности у слепых).

Восприятие — процесс формирования субъективного образа целостного предмета, непосредственно воздействующего на органы чувств, который обеспечивает непосредственно-чувственную ориентировку в окружающем мире. Это процесс познания целостных сложных вещей и явлений, которые существуют в мире и представлены в сознании в виде образов.

По мнению Б. М. Теплова, самая важная особенность восприятия заключается в том, что оно отражает вещи, предметы и явления, а не отдельные их свойства и признаки. В обычных условиях мы видим не цвета и не пятна света и тени, а определенные предметы, мы слышим не просто звуки разной высоты, громкости и тембра, а голос человека, шум дождя, крики играющих детей, звонки трамвая.

Таким образом, в результате восприятия в сознании возникает образ предмета или явления, в основе которого всегда лежат ощущения. Восприятие предполагает понимание, осмысливание этого образа. Важную роль в процессе восприятия играет прошлый опыт человека, благодаря которому происходит узнавание. Зависимость восприятия от установок и прошлого опыта субъекта называют *апперцепцией*. Без узнавания невозможно осмысленное восприятие. Кроме того, к особенностям восприятия относится включение в этот процесс второй сигнальной системы, благодаря чему происходит называние воспринимаемых предметов или явлений. Восприятие тесно связано с деятельностью, выполняемой человеком, поэтому важной его составляющей являются движения.

К основным особенностям восприятия относятся:

- предметность, т. е. наличие конкретного объекта-раздражителя;
- целостность, в результате которой отдельные признаки какого-либо объекта оказываются интегрированными в его целостный образ,

даже если некоторые части этого целого в данный момент не могут быть видимы, например задняя часть предмета;

— константность — относительная устойчивость воспринимаемых признаков предметов при изменении условий восприятия, на которых основана их узнаваемость. Например, пальцы рук будут казаться одного размера, независимо от того, рассматриваем ли мы их с расстояния вытянутой руки или в непосредственной близости от глаз;

— осмысленность, или категориальность, т. е. отнесение предмета к определенной категории на основе понимания сущности предмета, обобщения его в слове и осмысления;

— избирательность, т. е. выбор из общего фона наиболее значимых для нас раздражителей. Избирательность восприятия осуществляется посредством механизмов внимания и зависит как от объективных свойств предметов, так и от субъективной установки. Одним из проявлений избирательности считают апперцепцию.

Описанные свойства восприятия не присущи человеку от рождения, они постепенно складываются в процессе накопления жизненного опыта, являясь естественным следствием работы анализаторов и синтетической деятельности мозга.

Образ, складывающийся в результате процесса восприятия, предполагает взаимодействие, скоординированную работу сразу нескольких различных видов восприятия. Виды восприятия классифицируют в зависимости от биологической значимости и формы существования материи. По биологической значимости восприятия различаются так же, как и ощущения. В воспринимаемом предмете ведущим может оказаться либо одно, либо другое качество. От этого зависит, информация от какого анализатора будет признана приоритетной. В соответствии с этим различают зрительное, слуховое, осязательное, вкусовое и обонятельное восприятие. По форме существования материи выделяют восприятие пространства, времени и движения.

Ощущения и восприятие теснейшим образом связаны между собой. В их основе лежит деятельность сенсорных систем. Сенсорные системы составляют рецепторные образования, афферентные пути, проводящие возбуждение в ЦНС и соответствующие зоны коры больших полушарий. Эти системы И. П. Павлов назвал анализаторами. Они представляют собой совокупности всех анатомических структур, с деятельностью которых связано возникновение ощущений. Анализатор состоит из трех отделов: периферического (соответствующего органа чувств), афферентных проводящих путей (проводниковый отдел) и определенного отдела коры больших полушарий (коркового конца анализатора). Объективно деятельность сенсорных систем выражается в возникновении возбуждения в их рецепторах, а субъективно — в возникновении ощущений. Под влиянием раздражения в рецепторе происходят сложные физико-химические процессы, в результате которых возникают потенциалы действия (ПД), распространяющиеся в ЦНС. Для возникновения ощущения возбуждение от органов чувств должно распростра-

ниться по афферентному пути в ЦНС, где происходят анализ и синтез поступающей информации.

Органы чувств приспособлены к строго определенным раздражителям. Так, глаз легко различает электромагнитные колебания светового диапазона, ухо — колебания воздуха, органы вкуса — растворенные в воде или в слюне химические вещества. Каждый рецептор имеет узкую специализацию, он может послать в мозг лишь информацию об отдельных свойствах предмета. В рецепторах разнообразные раздражения переводятся в нервные импульсы.

Действие раздражителей ведет к возникновению местной деполяризации — рецепторного потенциала (РП). Величина рецепторного потенциала пропорциональна силе раздражения. При достижении РП критического уровня в афферентных волокнах возникают распространяющиеся ПД, поступающие по нервным путям в соответствующую зону коры.

Клетки коры также приспособлены к восприятию только соответствующих сигналов. Так, в затылочной области, где расположена зрительная зона, находятся нейроны, способные расшифровать идущие от сетчатки возбуждения, которые возникают под влиянием зрительных раздражений.

Целостный образ предмета воссоздается в мозге на основании показаний многих рецепторов, т. е. в результате синтеза разнообразных ощущений. Оно выделяет из множества зрительных ощущений тот или иной предмет, из хаоса звуков — звуки человеческой речи, музыки или шум воды. Восприятие выступает как результат синтеза ощущений, возможность которого, по мнению А. Н. Леонтьева, возникла в филогенезе в связи с переходом живых существ от гомогенной, предметно неформленной среды, к предметно оформленной среде.

Известно несколько теорий восприятия. В 1863 г. в свет вышла работа И. М. Сеченова «Рефлексы головного мозга», в которой была доказана рефлекторная природа психической деятельности. По мнению ученого, рефлексы головного мозга включают три звена. Первое, начальное, звено — это возбуждение в органах чувств, вызываемое внешними воздействиями. Второе, центральное, звено — процессы возбуждения и торможения, протекающие в мозге, на основе которых возникают психические явления (ощущения, представления, чувства). Третье, конечное, звено — движения и действия человека, т. е. его поведение. Все эти звенья взаимосвязаны и взаимообусловлены. И. М. Сеченов объяснял восприятие предмета или пространства ассоциацией разнообразных ощущений. К ним присоединяется слуховой образ слова, которым данный предмет обозначается.

И. П. Павлов доказал, что в основе восприятия лежат условные рефлексы. По сравнению с ощущениями восприятие — более высокая форма аналитико-синтетической деятельности мозга. По мнению И. П. Павлова, в основе восприятия лежат как связи, образуемые в пределах одного анализатора, так и межа анализаторные связи. В резуль-

тате анализа в коре больших полушарий происходят сложный синтез и осмысленное восприятие.

Во второй половине XX в. широкое распространение получила ассоциативная теория восприятия. Ее сторонниками были немецкие ученые И. Моллер, Э. Мол, Г. Гельмгольц, Э. Геринг, В. Вундт, Г. Э. Мюллер и американский психолог Э. Б. Титченер. По их мнению, воспринимаемый нами образ является на самом деле сложным объединением ощущений. При этом само ощущение понималось как осознанное состояние органа чувств, подвергнувшегося воздействию внешнего раздражителя.

Объединение ощущений осуществляется посредством ассоциаций по смежности или по сходству. Этот ассоциативный механизм определяет ведущую роль прошлого опыта в возникновении восприятия.

В. Вундт и Э. Б. Титченер считали, что раз восприятие является комплексом ощущений, то задача индивида состоит в том, чтобы путем самонаблюдения найти в своем субъективном опыте элементарные ощущения, а затем изолировать и описать их. Этот метод был назван методом аналитической интроспекции.

Немецкие психологи М. Вертхаймер, В. Келлер и К. Коффка исходили из положения, что все процессы в природе изначально целостны. Поэтому процесс определяется не единичными элементарными ощущениями, а всеми действующими на организм раздражителями.

Данное направление получило название гештальтпсихологии. Представители этого направления отказались от изучения восприятия в связи с выполняемой им функцией и отрицали его историчность, считая, что прошлый опыт не способен изменить структуру восприятия объектов.

В 1966 г. американский психолог Дж. Гибсон предложил новую теорию восприятия, которую он назвал экологическим подходом. Согласно этой теории, восприятие не является процессом, происходящим только внутри субъекта, а восприятие есть способ действия субъекта в мире, т. е. происходит прямое извлечение информации из реального окружения. При этом внутренние психические процессы не играют никакой роли: воспринимающий непосредственно собирает информацию, предлагаемую ему окружающим миром. Эта теория получила название теории прямой перцепции.

Канадский психофизиолог Д. О. Хэбб в исследованиях процесса восприятия пытался определить роль научения и действия врожденных механизмов. Согласно его теории, восприятие объекта как единого целого не дано изначально и трактуется как процесс синтеза его отдельных частей. Формирование восприятия объекта начинается с избирательного внимания к частям фигуры, а затем уже ко всей фигуре в целом. По мнению Д. О. Хэбба, восприятие в своих основных чертах представляет собой прижизненно формируемый навык, которому нужно обучаться.

Развитие восприятия наиболее полно представлено в трудах швейцарского психолога Ж. Пиаже, который считает, что у ребенка в первые

месяцы жизни еще нет подлинного восприятия предметов и пространства, он не дифференцирует объекты и себя, не различает изменений вида предметов, вызванных собственными движениями, от изменений, возникших в результате движения предметов.

По мнению Ж. Пиаже, восприятие представляет собой вероятностный процесс, всегда выделяющий одни стороны объекта в ущерб другим. Причина ошибок восприятия заключается в том, что обращение внимания на какую-либо деталь объекта приводит к ее переоценке. Следовательно, для адекватного отражения объекта должны учитываться все его стороны, что возможно только при моторной активности субъекта.

Следующей, более высокой ступенькой в познании является формирование **представлений**. Представление — это образ предмета, который в данный момент не воспринимается, но воспринимался ранее, это результат переработки и обобщения прошлых восприятий, обобщенное отражение окружающего мира.

Физиологической основой представлений являются следы, оставшиеся в коре больших полушарий мозга от возбуждений, которые были раньше. Под воздействием раздражителя старые нервные связи в коре головного мозга восстанавливаются и возникает образ.

В образовании представлений большую роль играет вторая сигнальная система, но специфическим раздражителем, способным вызвать представление у человека, является слово. Представления так же, как и восприятия, всегда выражаются в высказываниях, произносимых вслух и про себя. Представления о предмете всегда выражаются в слове, обозначающем этот предмет.

Представления — начальная ступень познания. Вторая ступень познания — абстрактное мышление, или мышление в понятиях.

Схематично ступени образования понятий можно представить следующим образом: «ощущение → восприятие → представление → понятие». Далее из понятий образуются суждения, а из суждений — умозаключения.

Психические процессы могут протекать целенаправленно и продуктивно только в том случае, если человек сосредоточит свое внимание на том, что он воспринимает или делает. **Внимание** — это направленность и сосредоточенность сознания на каком-либо предмете, явлении или деятельности, оно обуславливает успешную ориентировку субъекта в окружающем мире и обеспечивает более полное и отчетливое отражение его в психике. Внимание возможно только при общем бодрствовании организма, связанном с активной мозговой деятельностью. Внимание не представляет самостоятельного психического процесса, а является лишь свойством различных психических процессов.

В его основе лежит ориентировочный рефлекс, который с физиологической точки зрения представляет собой результат взаимодействия нервных процессов возбуждения и торможения в коре больших полушарий головного мозга.

восстанавливаться до исходного уровня. Даже у взрослых людей спонтанное снижение концентрации внимания наступает в среднем каждые 15 минут.

Распределение внимания — способность человека удерживать в центре внимания определенное число разнообразных объектов одновременно. Оно определяется возможностью выполнения двух и более действий одновременно с рассредоточением внимания между ними. Труднее совмещать два вида умственной деятельности, более эффективно распределение внимания при одновременном выполнении моторной и умственной деятельности.

Переключаемость внимания — сознательное перемещение внимания с одного объекта на другой, в результате чего человек способен ориентироваться в изменяющейся обстановке. Переключаемость внимания характеризуется быстротой произвольного перехода внимания на новый объект или от одного действия к другому, при сохранении высокой степени концентрации.

Объем внимания колеблется в пределах от двух-трех до пяти—семи объектов, поэтому человек не может одновременно думать о разных вещах и выполнять разные действия. При малом числе объектов наблюдений может развиваться явление монотонии, проявляющееся в виде скуки и приводящее к снижению устойчивости внимания. При большом числе объектов развивается умственное утомление, приводящее к снижению способности к психической деятельности.

Все виды внимания имеют различные функции, по-разному формируются в онтогенезе, и в их основе лежат различные физиологические механизмы.

Физиологические механизмы внимания изучали в разные годы И. П. Павлов, А. А. Ухтомский, В. М. Бехтерев, Л. А. Орбели, П. К. Анохин.

Согласно учению И. П. Павлова, очаг возбуждения в коре больших полушарий, появившийся при воздействии внешнего сигнала, вызывает торможение в других участках коры. А. А. Ухтомский считал физиологической основой внимания доминантный очаг возбуждения.

К структурным основам внимания относят ретикулярную формацию. Благодаря ей нервные импульсы, идущие от органов чувств, возбуждают кору, что приводит к появлению ориентировочного рефлекса. Большое значение в регуляции процессов селективного внимания имеют различные подкорковые образования и древняя кора, в частности гиппокамп, который принимает участие в осуществлении процесса концентрации внимания.

Первая теоретическую модель внимания — теория фильтра была предложена в 1958 г. Д. Бродбентом. Согласно этой теории нервная система работает как коммуникационный канал, на входе которого осуществляется фильтрация сенсорной информации, выбирается только необходимая в данный момент информация. То есть человек на основе некоторой характеристики выбирает событие, которое затем обрабатывается. Характер селекции определяется свойствами самих событий,

состоянием организма, а также физическими признаками сенсорного стимула. В слуховой сенсорной системе, например, мы выбираем сообщение для обработки на основе таких характеристик, как интенсивность, высота, пространственная локализация звука. Вся остальная информации, для которой фильтр блокирует входы, какое-то время хранится в блоке кратковременного хранения. Этот блок находится перед фильтром и может пройти через коммуникационный канал.

В 1960 г. А. Трейсман, разрабатывая теорию фильтров, делает предположение, что весь поток информации поступает через множество параллельных каналов на фильтр, который селективно усиливает сигналы какого-либо одного канала и ослабляет сигналы всех других каналов.

В 1963 г. Д. и А. Дойч выступили против теорий ранней селекции Д. Бродбента и выдвинули свою альтернативную гипотезу позднего отбора информации. По их мнению, все сенсорные сигналы доходят до логического анализатора, где каждый из них анализируется на предмет специфичности, т. е. ограничения в системе переработки располагаются гораздо ближе к «выходу», а именно — на стадии осознания, принятия решения и ответа. Селекция происходит после семантического анализа всех знакомых стимулов.

Авторы рассмотренных моделей предполагали, что фильтрация сенсорной информации происходит на этапах переключения путей. Однако позднее было доказано, что сенсорные сигналы при отсутствии внимания все же достигают высших корковых центров.

Одной из признанных современных концепций внимания является «нервная модель стимула», предложенная в 1979 г. Е. Н. Соколовым. Эта концепция базируется на представлении о том, что основу непроизвольного внимания составляет безусловный ориентировочный рефлекс. Данный рефлекс был открыт и подробно изучен И. П. Павловым. Он описал его как комплекс двигательных реакций, возникающих на неожиданное появление нового стимула, и назвал рефлексом «Что такое?» При возникновении этого стимула текущая условно-рефлекторная деятельность тормозилась. Позднее П. К. Анохин показал, что ориентировочный рефлекс помимо торможения условно-рефлекторной деятельности в определенных случаях может усиливать текущую деятельность, например, в ситуации оборонительной доминанты или трансформироваться в поведенческую реакцию, например ориентировочно-исследовательскую.

Е. Н. Соколовым установлено, что у животных и человека при реализации ориентировочного рефлекса наблюдается многокомпонентная реакция активации: изменения ЭЭГ, вегетативного компонента, двигательной реакции и сенсорного компонента.

Е. Н. Соколов выявил две формы проявления ориентировочного рефлекса: генерализованную и локальную. Первоначально новый стимул вызывает генерализованный рефлекс, обусловленный активацией ретикулярной формации, а затем активацией всей коры. Однако после 10—15 применений стимула генерализованный рефлекс угасает

и на этом фоне появляется локальный ориентировочный рефлекс, который более устойчив к угасанию. Его наличие связывают с активацией неспецифических ядер таламуса. При длительном повторении стимула возникает полное угасание ориентировочного рефлекса. Объясняя угасание, Е. Н. Соколов предположил, что в процессе повторения индифферентного стимула без специального подкрепления в мозге формируется его нейрональная, или нервная модель. Мозг замечает отклонение от параметров повторяющегося стимула благодаря сравнению этого стимула с его моделью, хранящейся в памяти. Ориентировочный рефлекс возникает в тех случаях, когда обнаруживается рассогласование между действующим стимулом и сформированной «нервной моделью». Главными элементами, осуществляющими сравнение стимула с его моделью, являются гиппокампальные нейроны новизны (В-нейроны), реагирующие на стимул возбуждением, и нейроны тождества (или Т-нейроны), отвечающие на стимул торможением. Именно на этих нейронах происходит формирование «нервной модели стимула».

Таким образом, произвольное внимание можно рассматривать как условно-рефлекторный процесс, благодаря которому в ответ на условный сигнал происходит дополнительная активация нейронов коры больших полушарий, а вторично непроизвольное внимание — как вариант автоматизации этого процесса. При формировании произвольного внимания сначала наблюдается генерализованный ответ, затем наступает этап специализации, на котором активация коры происходит лишь как реакция на определенный сигнал.

В 1987 г. Р. Наатанен на основании изучения характера вызванных потенциалов разработал модель механизма непроизвольного внимания. Он предположил, что в мозге после предъявления любого стимула формируется «пассивная, или непроизвольная, модель стимула», которая, даже при отвлечении внимания, сохраняется в течение примерно 5 секунд. Если в пределах этого интервала предъявляется какой-либо другой стимул, то происходит рассогласование афферентных влияний от нового стимула с «нервной моделью от предшествующего стимула», что формирует внимание к новому стимулу.

М. Познер полагает, что в мозге человека существует самостоятельная система внимания, которая анатомически изолирована от систем обработки поступающей информации. В этой системе выделяется ряд функциональных подсистем, которые обеспечивают три главные функции: ориентацию на сенсорные события, обнаружение сигнала для сознательной обработки и поддержание бдительности, или бодрствующего состояния. В обеспечении первой функции существенную роль играют задняя теменная область и некоторые ядра таламуса, в обеспечении второй — латеральные и медиальные отделы фронтальной коры, а в поддержании третьей — деятельность правого полушария.

Е. Д. Хомская считает, что формирование внимания при каждом виде деятельности (анализ сенсорной информации, выполнение сложных двигательных актов и мыслительных процессов) осуществляется с участием

дополнительных механизмов, за реализацию которых отвечают дополнительные структуры мозга, в частности зоны коры, непосредственно связанные с обеспечением соответствующих психических функций.

Память можно определить как способность к получению, хранению и воспроизведению информации. Она связывает прошлое, настоящее и будущее и является основой развития и обучения. Без памяти невозможно формирование способностей человека, приобретение знаний, умений и навыков. По мнению А. Р. Лурия, «каждое наше переживание, впечатление или движение оставляют известный след, который сохраняется достаточно долго и при соответствующих условиях проявляется вновь, становясь предметом сознания».

В памяти выделяют следующие процессы: запоминание, сохранение, узнавание, воспроизведение и забывание.

Запоминание — это запечатление того, что воздействовало на организм в результате сохранения следа от возникшего возбуждения в мозге. Это главный процесс памяти. От него зависят полнота, точность, прочность и продолжительность хранения материала.

Сохранение — то, что остается в памяти, благодаря следам, которые фиксируются в нервной системе, даже после того как исчезают раздражения, которые их вызвали.

Узнавание и воспроизведение: узнавая объект, мы относим его к определенной категории и воспроизводим в нашем сознании соответствующее понятие (например: кошка мяукает). В результате воспроизведения происходит актуализация закрепленного ранее содержания психики путем извлечения его из долговременной памяти и перевода в оперативную.

Забывание — выбрасывание материала из сознания в результате его неповторения. Это активный процесс, заключающийся в невозможности воспроизвести или узнать то, что было усвоено ранее. Быстрее всего оно происходит сразу после окончания заучивания. При этом второстепенные детали забываются быстрее, а осмысленный и важный материал сохраняется дольше.

Память, как и любой другой познавательный психический процесс, обладает определенными характеристиками, к которым относят: объем, быстроту запоминания, точность воспроизведения, длительность сохранения, готовность к использованию сохраненной информации.

Объем — это количество сохраняемой информации.

Быстрота запоминания, или скорость запоминания, определяется числом повторений, необходимых человеку для запоминания определенного объема информации. Скорость запоминания можно увеличить с помощью специальных тренировок.

Точность воспроизведения проявляется в припоминании фактов и событий, с которыми сталкивался человек, а также в припоминании содержания информации.

Длительность — способность в течение долгого времени сохранять пережитый опыт. Некоторые люди могут вспомнить лица и имена

школьных друзей много лет спустя, некоторые забывают их спустя всего несколько лет. Длительность памяти имеет выборочный характер.

Готовность к воспроизведению — способность быстро воспроизводить информацию. Именно благодаря этой способности мы можем эффективно использовать приобретенный ранее опыт.

В зависимости от длительности сохранения материала выделяют мгновенную, кратковременную, оперативную и долговременную память.

Мгновенная, или иконическая, память связана с удержанием информации только что воспринятой органами чувств без какой бы то ни было переработки. Это непосредственное отражение информации органами чувств. Длительность мгновенной памяти от 0,1 до 0,5 секунды.

Кратковременная память имеет длительность в среднем около 20 секунд и представляет обобщенный образ воспринятой информации, ее наиболее существенные элементы. Объем кратковременной памяти составляет 5—9 единиц информации, которые человек способен точно воспроизвести после однократного предъявления. Из мгновенной памяти в нее попадает только та информация, которая привлекает в данный момент внимание человека, т. е. соответствует его настоящим потребностям и интересам.

Оперативная память рассчитана на сохранение информации в течение определенного, заранее заданного времени, необходимого для решения конкретной задачи. Длительность оперативной памяти — от нескольких секунд до нескольких дней. Информация может исчезать из оперативной памяти или переходить в долговременную.

Долговременная память способна хранить информацию в течение практически неограниченного времени, ее емкость безгранична и есть возможность многократного воспроизведения информации без утраты. При этом многократное и систематическое воспроизведение информации только упрочивает ее следы в долговременной памяти. При пользовании долговременной памятью для припоминания требуются мышление и усилия воли, поэтому ее функционирование связано с двумя этими процессами.

По характеру участия воли в процессе запоминания различают произвольную и произвольную память.

Непроизвольная память происходит автоматически и без особых усилий со стороны человека, без постановки им специальной задачи. Непроизвольно лучше запоминается материал, который имеет для человека большое значение, является объектом внимания и сознания, выступает в качестве цели, а не средства осуществления деятельности.

Произвольная память осуществляется при наличии специальной задачи на запоминание, сохранение и воспроизведение информации. Запоминание при этом происходит благодаря волевым усилиям.

По характеру психической активности различают двигательную, эмоциональную, словесно-логическую и образную память. Эта классификация была впервые предложена П. П. Блонским. Выде-

ленные им виды памяти находятся в тесном взаимодействии, но существуют независимо друг от друга.

Двигательная память — это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений и их систем. Она является основой для формирования различных практических и трудовых навыков, таких как ходьба и письмо.

Эмоциональная память — это память на переживания, чувства. Она участвует в работе всех видов памяти, но особенно проявляется в человеческих отношениях. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают как сигналы, побуждающие к действию, либо удерживающие от него. На эмоциональной памяти основана прочность запоминания материала: то, что у человека вызывает эмоциональные переживания, запоминается без особого труда и сохраняется в памяти надолго.

Словесно-логическая память — особая разновидность речевой памяти, она не существует без языка, от нее зависит развитие других видов памяти. Этот вид памяти специфически человеческий, он теснейшим образом связан со словом, мыслью и логикой. Человек может запомнить суть происходящего, логику рассуждений и передать их собственными словами. Словесно-логической памяти принадлежит ведущая роль в усвоении знаний учащимися в процессе обучения.

Образная память проявляется в запоминании, сохранении и воспроизведении различных образов. Это могут быть зрительные представления о предмете, местности, здании, слуховые представления, проявляющиеся в том, что человек как бы слышит голос интересующего лица, звук и шум мотора нужной ему автомашины. Образную память подразделяют, в зависимости от преобладающей в процессе функционирования памяти сенсорной системы, на зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную и вкусовую.

Зрительная память отвечает за сохранение и воспроизведение зрительных образов и связана с воображением: то, что человек зрительно может себе представить, он легче запоминает и воспроизводит.

Слуховая память связана с запоминанием и воспроизведением разнообразных звуков, например музыкальных, речевых.

Осязательная память, обонятельная память, вкусовая память имеют ограниченные возможности и особой роли в жизни человека не играют. Эти виды памяти удовлетворяют потребности, связанные с безопасностью и самосохранением организма.

В процессах памяти участвуют различные структуры мозга: не только кора, но и многие подкорковые образования. Кроме того, следы памяти многократно дублируются. Вопрос о механизмах памяти сложен и его изучают физиология, биохимия и психология.

Физиологической основой памяти являются последовательные временные связи, которые возникают в коре полушарий головного мозга и базируются на условно-рефлекторных принципах, выдвинутых еще И. П. Павловым. Согласно современной физиологии в основе памяти лежит длительная циркуляция импульсов возбуждения в сетях

нейронов, называемая реверберацией возбуждения. На реверберации возбуждения базируются сохранение следов памяти и их переход из кратковременной памяти в долговременную. Д. Хебб предположил, что долговременная память связана со структурными изменениями в синапсах, происходящими в результате повторной активации замкнутых нейронных сетей, например путей от коры к таламусу или гиппокампу и обратно к коре. Г. Линч и М. Бодри считают, что процесс запоминания связан с увеличением концентрации кальция в постсинаптической мембране.

Биохимики связывают память с различными перегруппировками белковых молекул нейронов и молекул нуклеиновых кислот, которые происходят под влиянием внешних раздражителей и лежат в основе механизмов закрепления, сохранения и воспроизведения следов. В 60-е гг. XX в. шведский биохимик Г. Хиден показал, что во время возбуждения нервной системы в ее клетках возрастают накопление и расход рибонуклеиновой кислоты (РНК) и усиливается синтез белка. Он высказал предположение, что изменение состава РНК является основой биохимического механизма памяти. Более поздние работы в этом направлении показали, что в консолидации энграмм памяти ведущую роль играет дезоксирибонуклеиновая кислота (ДНК), которая может служить хранилищем не только генетической, но и приобретенной информации. Основные медиаторные системы мозга также принимают участие в формировании энграмм памяти. Известно, что уменьшение количества норадреналина вызывает амнезию.

К одной из первых психологических теорий памяти, актуальных и в наше время, относится ассоциативная теория, в основе которой лежит понятие ассоциации — связи между отдельными психическими феноменами. Эта теория разрабатывалась Г. Эббингаузом, Г. Мюллером и А. Пильцекером, согласно представлениям которых память понимается как сложная система кратковременных и долговременных, более или менее устойчивых ассоциаций по смежности, подобию, временной и пространственной близости. Отдельные элементы информации согласно ассоциативной теории запоминаются, хранятся и воспроизводятся не изолированно, а в определенных логических, структурно-функциональных и смысловых ассоциациях с другими элементами информации.

В конце XIX в. возникла гештальттеория памяти, главным принципом которой является не ассоциация первичных элементов, а их изначальная, целостная организация — гештальт. Сторонники этой теории считали, что именно законы формирования гештальта определяют память, поэтому особое значение они придавали структурированию материала, его доведению до целостности, организации в систему при запоминании и воспроизведении. Кроме того, они отмечали роль намерений и потребностей человека в процессе памяти.

В начале XX в. возникла смысловая теория памяти. Представители этого направления А. Бине и К. Бюлер утверждали, что процесс памяти

находится в непосредственной зависимости от наличия или отсутствия смысловых связей, объединяющих запоминаемый материал в смысловые структуры. По их мнению, смысловое запоминание подчиняется законам, отличным от тех, которые обуславливают механическое запоминание.

В последнее время в связи с появлением вычислительной техники в психологии стали разрабатывать информационно-кибернетическую теорию памяти. По мнению представителей этого направления, человеческий мозг тоже своего рода сложнейшая электронно-вычислительная машина.

Память как деятельность изучалась французскими учеными, в частности П. Жане. Он одним из первых стал трактовать память как систему действий, ориентированных на запоминание, переработку и хранение информации.

В отечественной психологии изучение памяти с позиций теории деятельности получило дальнейшее развитие. Память согласно этой теории, представителями которой являются А. Н. Леонтьев, П. И. Зинченко и А. А. Смирнов, выступает как особый вид психологической деятельности, включающей систему теоретических и практических действий, подчиненных запоминанию, сохранению и воспроизведению различной информации. Они подчеркивают зависимость памяти от характера деятельности и направленности личности человека.

Мышление — это процесс познавательной деятельности, для которого характерно обобщенное отражение действительности. Посредством умозаключений оно расширяет границы нашего знания, раскрывая то, что непосредственно нашему восприятию не дано. Мышление протекает как развернутая предметная деятельность, использующая системы языка. Речь представляет собой процесс формирования и передачи мысли средствами языка.

Характеризуя процесс мышления, И. М. Сеченов в 1863 г. писал, что ничего в организме, включая мыслительные процессы, не возникает само по себе, без повода, без причины, т. е. без действия физиологического раздражителя. Ученый считал, что мысль — это рефлекс с незаконченным эфферентным концом.

С точки зрения И. П. Павлова, процесс мышления представляет собой сложную аналитико-синтетическую деятельность коры больших полушарий головного мозга, в основе которой лежат сложные временные связи. Ведущую роль в мышлении играет вторая сигнальная система действительности. При этом вторая сигнальная система опирается на первую, т. е. мышление неразрывно связано ощущениями и восприятиями. Характеризуя процесс мышления, И. П. Павлов писал: «Мышление — орудие высшей ориентировки человека в окружающем мире и в себе самом»¹.

¹ Павлов И. П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности. — М., 1975.

В 1966 г. Н. П. Бехтеревой был предложен «принцип индивидуально формирующихся мозговых систем», согласно которому нейрофизиологические механизмы мыслительной деятельности обеспечиваются топографически различающимися мозговыми системами. Эти системы при решении одной и той же мыслительной задачи образуют «жесткие» (постоянные) или «гибкие» (вариативные) звенья.

С. Л. Рубинштейн считал мышление деятельностью, опирающейся на систему понятий, направленной на решение задач, подчиненной определенной цели и учитывающей условия, в которых осуществляется задача. Для успешного решения задачи необходимо постоянно удерживать цель, осуществлять программу операций, сопоставлять ход выполнения с ожидаемым результатом.

Согласно Л. С. Выготскому, П. Я. Гальперину и А. Н. Леонтьеву, мышление является процессом овладения системой общественно-исторически выработанных операций и знаний. Л. С. Выготский в книге «Мышление и речь», вышедшей в 1934 г., писал о решающем значении речи в создании конструирования мысли. Тогда же им было введено понятие «внутренняя речь».

К основным мыслительным операциям относят анализ, синтез, сравнение, абстракцию, конкретизацию и обобщение.

Анализ — мысленное расчленение предмета, явления или ситуации для выделения составляющих элементов, благодаря чему мы отделяем несущественные связи, которые даны в восприятии. *Синтез* — это новое объединение этих частей в единое целое.

Анализ и синтез в мышлении взаимосвязаны. Анализ без синтеза приводит к механическому сведению целого к сумме частей. Синтез без анализа также невозможен, так как он должен восстановить целое из выделенных анализом частей.

Сравнение — установление сходства или различия между предметами, явлениями или отдельными признаками. Мышление сопоставляет предметы, явления и их свойства, выявляя сходства и различия, что дает основания для классификации.

Абстракция — это способность, вычленивая свойства отдельного предмета, отвлекаться от остальных свойств. Рассматривая предмет, можно выделить его цвет, не заметив формы, либо, наоборот, выделить только форму, не заметив цвета. Абстракция начинается с выделения конкретных чувственных свойств, затем переходит к выделению нечувственных свойств, выраженных в абстрактных понятиях.

Конкретизация — возвращение мысли от общего к конкретному, единичному, отдельному случаю с целью раскрытия содержания.

Обобщение, или *генерализация*, — мысленное объединение предметов по их общим и существенным признакам. В элементарных формах мышления обобщение идет путем сравнения, при котором выделяются общие качества. В высших же формах обобщение совершается через раскрытие отношений, связей и закономерностей.

В современной психологии существует несколько классификаций мышления.

По содержанию выделяют:

наглядно-действенное мышление, обеспечивающее решение задачи с помощью реального физического преобразования действительности. С этого вида начинается развитие мышления в онтогенезе: первоначально ребенок решает задачи, непосредственно действуя с предметом. Наглядно-действенное мышление является преобладающим у детей до 3 лет;

наглядно-образное мышление, связанное с оперированием образом, возникающим в результате обобщения единичных случаев. Этот вид мышления характерен для детей от 4 до 7 лет. Значение наглядно-образного мышления состоит в том, что оно позволяет человеку многогранно и разнообразно отражать действительность;

отвлеченное (словесно-логическое) мышление, которое использует понятия логической конструкции, не имеющие прямого предметного выражения, т. е. опирается на отвлеченные понятия и рассуждения. Особенностью этого вида мышления является то, что задача решается в словесной форме, с помощью слова человек не только обозначает, но и обобщает различный образный материал, практические действия.

Каждый из названных видов мышления сам по себе может развиваться независимо от остальных и достигать высокого уровня. Например, у высококвалифицированного рабочего наглядно-действенное мышление может быть гораздо более развитым, чем отвлеченное у студента. Наглядно-образное мышление художника может быть более совершенным, чем словесно-логическое ученого.

По характеру решаемых задач различают:

практическое мышление, направленное на решение задач, возникающих в ходе практической деятельности;

теоретическое мышление, направленное на решение теоретических задач, лишь опосредованно связанных с практикой.

По мнению Б. М. Теплова, работа практического мышления в основном направлена на разрешение частных конкретных задач, тогда как работа теоретического мышления — на нахождение общих закономерностей.

По степени новизны и оригинальности выделяют:

репродуктивное, или воспроизводящее, мышление, предполагающее использование готовых знаний и умений;

творческое мышление, направленное на создание новых идей, решение проблем, выработку новой стратегии; с ним связано все новое и оригинальное.

В практической мыслительной деятельности все виды мышления неразрывно взаимосвязаны. Всякий вид деятельности предполагает обдумывание, учет условий действия, планирование, наблюдение. С одной стороны, действуя, человек решает определенные задачи,

с другой — практическая деятельность является основным условием возникновения и развития мышления.

В психологии различают следующие формы мышления: понятия, суждения и умозаключения.

Понятия — это форма мышления, отображающая единичное и особенное, являющееся одновременно и всеобщим. Понятие выступает и как форма мышления, и как особое мыслительное действие. За каждым понятием скрыто особое предметное действие.

Суждения — это отражение связей между предметами и явлениями действительности или между их свойствами и признаками, это основная форма мышления. Суждения могут быть истинными, ложными, общими, частными, единичными.

Умозаключения — это выведение из одного или нескольких суждений нового суждения.

В отечественной психологии преобладает точка зрения, согласно которой **интеллект** тождествен мышлению (Л. С. Цветкова). В западной психологии интеллект связывают с успешной адаптацией в среде: более интеллектуален тот, кто благодаря своему здравому смыслу и инициативности может приспособиться к обстоятельствам жизни.

Речь является средством общения и орудием мышления. Речь — инструмент развития высших отделов психики человека. Человек рождается с потенциальной возможностью говорить, которая может быть реализована только при общении с людьми. Задержка речевого развития на начальных возрастных ступенях, связанная с речевой депривацией, не может быть компенсирована впоследствии.

В психологии принято разделять понятия «язык» и «речь». Язык — это сложное сочетание звуков, объединяющихся в определенную систему значащих слов — условных символов, называемых лексическим составом языка. Язык формируется в процессе общения людей, причем каждый человек осваивает уже готовый язык, на котором говорят окружающие.

Речь — это сам процесс словесного общения. Всякое слово — обобщение, в речи оно должно выражать определенный смысл, поэтому мы употребляем слова в контексте. И. П. Павлов называл слово сигналом сигналов, ему принадлежит учение о второй сигнальной системе действительности — речи, которая возникла в процессе эволюции вместе с усложнением нервной системы. Ученый считал, что вторая сигнальная система имеет социальный генезис.

Речь выполняет экспрессивную (выражение мысли) и коммуникативную функцию (функция общения). Последняя подразделяется на функции сообщения и побуждения.

Различают следующие виды речи:

внутреннюю речь, главной функцией которой является мышление. Она не имеет никакой коммуникативной цели. Для этого вида речи характерны чрезвычайная свернутость, сжатость и отсутствие проговаривания;

внешнюю речь, которая выполняет коммуникативную функцию. Она делится на устную и письменную.

Устная речь ситуативна и имеет большое количество неречевых признаков, таких как мимика и жесты; ее грамматика далека от литературной. В свою очередь, устная речь делится на монолог и диалог. Монолог близок к письменной речи, так как обратная связь отсутствует или заблокирована. Диалог всегда контекстуально определен. В диалоге произносятся те вещи, которые должен знать партнер по общению.

Письменная речь содержит семантику слов, как средство передачи информации, четко прописывает и субъекты и предикаты.

Системы, обеспечивающие речь, делят на периферические и центральные. К периферическим относят голосовой аппарат и органы слуха, а к центральным — определенные структуры головного мозга.

Периферическая часть представлена полостью рта и носа, языком, дыхательной частью глотки, гортанью, голосовыми связками, бронхами и легкими. Голосовые связки образуют между собой пространство, называемое голосовой щелью. Сомкнутые голосовые связки, расположенные в гортани, вибрируют под воздействием выдыхаемого воздуха, создавая звуки, если же связки разомкнуты и голосовая щель не закрыта, то воздух проходит свободно, не вызывая звука. К органам, обеспечивающим звукопроизводство, относятся также мышцы, приводящие их в движение, в том числе диафрагма, которая, выгибаясь куполообразно вверх, давит снизу на легкие и обеспечивает отдельные выдыхательные толчки разной силы при произнесении слогов.

Полость рта и полость носа выполняют функцию резонирующей трубы для звуковых волн, возникших в гортани. При изменении величины и формы полости рта образуются различные гласные звуки. Язык — орган; создавая преграды току воздуха, он порождает согласные. Носовая полость выполняет функцию дополнительного резонатора, обеспечивая производство носовых или неносовых звуков. Речевая деятельность находится под контролем слуха, благодаря которому в нее могут быть внесены необходимые коррективы.

Изучение речевых структур мозга было начато в XIX в. В 1861 г. французский врач и антрополог П. Брока доказал, что способность говорить связана с центрами, расположенными в задних отделах нижней лобной извилины левого полушария. С тех пор этот двигательный центр речи называют центром Брока. Нарушение нормального функционирования данного центра выражается в том, что человек теряет способность произносить слова (моторная афазия).

В 1874 г. немецкий невропатолог и психиатр К. Вернике описал случай нарушения понимания слышимой речи вследствие поражения коры головного мозга в заднем отделе верхней височной извилины левого полушария. Этот центр теперь называют центром Вернике. Он обеспечивает звуковой анализ устной речи. При его поражении возникает афазия Вернике, или сенсорная афазия, — нарушение понимания уст-

ной речи из-за дефектов фонематического (речевого) слуха. Слух при этом может быть сохранен.

С центром Вернике связана также и письменная речь. В случаях нарушения слуховой речи нарушается и письменная речь. Для процесса письма необходимо нормальное функционирование центров тонких движений руки, расположенных в лобных долях и центров зрительных восприятий — в затылочных долях, центрах, отвечающих за соотношение зрительного восприятия со звуковыми образами, находящихся в височных долях. То есть все формы речевой деятельности регулируются не отдельными мозговыми центрами, а их сложной системой, объединяющей многие участки коры головного мозга (рис. 4).

Психофизиологическое объяснение взаимодействия мозга и языка как двух материальных систем отражено в рефлексной теории И. М. Сеченова, И. П. Павлова и их последователей.

И. М. Сеченов показал роль речи как основного условия мышления, подчеркнул значение деятельности речедвигательного анализатора для психического отражения действительности в сознании, заложил основы учения о механизмах речи и мышления и подошел к разработке психологической теории речи.

И. П. Павлов констатировал, что функционирование второй сигнальной системы осуществляется в неразрывном взаимодействии с первой. Нарушение взаимодействия может привести к тому, что речь превратится в бессмысленный поток слов.

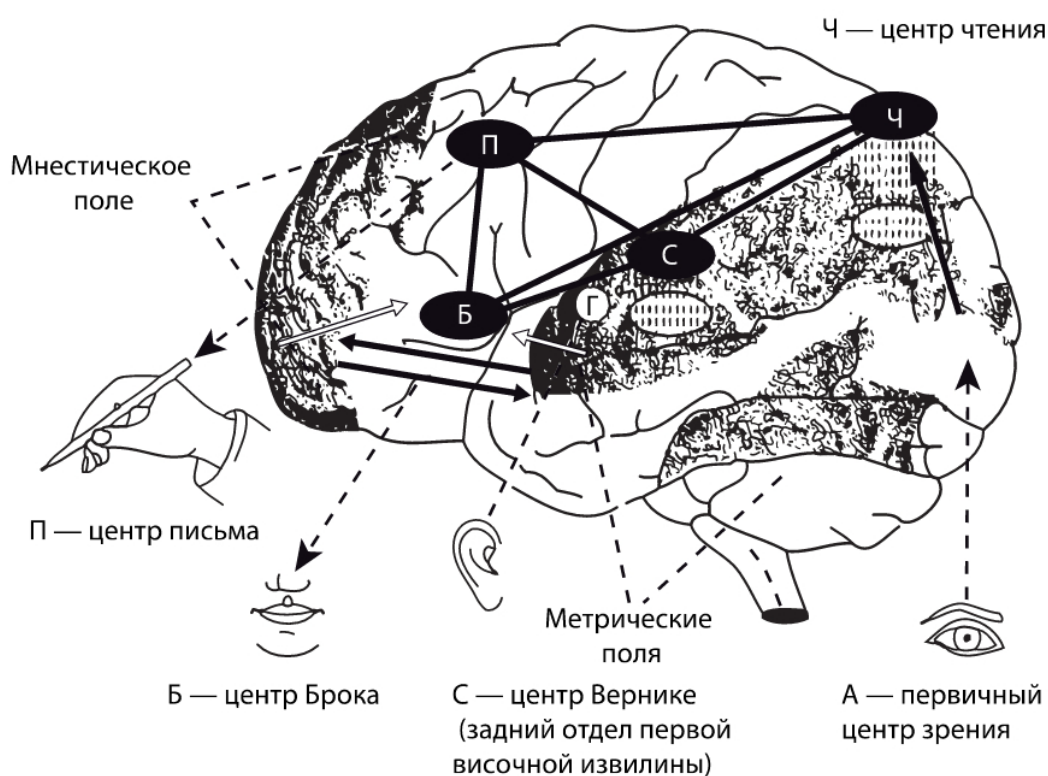


Рис. 4. Центральные органы речи (по В. В. Крамеру)

А. Н. Соколов в своих исследованиях внутренней речи показал, что усвоение речевой системы понятий приводит к тому, что у человека, владеющего речью, мышление осуществляется на языковой базе тех понятий, которые сохраняются и затем актуализируются в виде внутренней речи.

М. М. Кольцова пришла к заключению, что морфологическое и функциональное формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук. При этом влияние проприоцептивной импульсации с мышц руки значительно только в детском возрасте, пока идет формирование речевой моторной области.

Сроки и темпы овладения речью зависят от индивидуальных особенностей ребенка и от того, по какому пути идет его речевое развитие. Развитие речи происходит в двух основных направлениях, в числе которых пассивное владение словом, т. е. понимание речи, и активное владение словом — говорение. Обычно пассивная речь опережает активную. До определенного времени число понимаемых слов значительно превосходит количество активно произносимых. Потребность и необходимость говорить у детей предполагает наличие двух главных условий: потребности в общении и потребности в предмете, который нужно назвать.

Развитие речи у ребенка проходит в четыре этапа. Первый этап длится до конца первого года жизни. Второй этап — это период формирования членораздельной звуковой речи, который заканчивается к концу третьего года жизни. Третий этап — это период развития языка ребенка в процессе речевой практики и обобщения языковых фактов. Данный этап длится до возраста шести или семи лет. Исследования Л. С. Выготского и А. Р. Лурия показали, что у нормально развивающихся детей к началу школьного обучения происходит отделение речи от непосредственного практического опыта, она приобретает новые функции. Последний, четвертый, этап связан с овладением ребенком письменной речью и систематическим обучением языку в школе.

Воображение — это психический процесс создания образов предметов, ситуаций, обстоятельств путем приведения имеющихся у человека знаний в новое сочетание, это создание образов существующих объектов, но которые не встречались в личном опыте человека. Воображение, подобно мышлению, принадлежит к числу высших, специфически человеческих познавательных процессов. Оно является основой наглядно-образного мышления, позволяющего человеку ориентироваться в ситуации и решать задачи без непосредственного вмешательства практических действий. Воображение связано с эмоциональной сферой и со всеми формами познавательного процесса, оно выступает компонентом восприятий, представлений и мышления. С. Л. Рубинштейн писал, что воображение есть в каждой мысли, каждом чувстве и волевом действии.

Воображение отражает действительность, однако с помощью воображения осуществляется мысленный отход за пределы непосредственно

воспринимаемого. Его основная задача — представление ожидаемого результата до его осуществления. Л. С. Выготский считал, что воображение не повторяет впечатлений, которые накоплены прежде, а строит новые ряды из прежде накопленных впечатлений.

Особенностью структуры воображения является органическое единство чувственного и логического компонентов. Уровень развитости воображения зависит и от объема знаний, и от интеллектуальных способностей субъекта.

Различают произвольное и произвольное воображение.

Непроизвольное, или пассивное, воображение воспроизводит образы прошлого в памяти, сновидениях, грезах, галлюцинациях (слуховых и зрительных).

Произвольное, или активное, воображение комбинирует и преобразует прежние образы и представления в новые. Активное воображение может быть воссоздающим и творческим.

Воссоздающее воображение (воспроизводящее, репродуктивное) играет большую роль в познавательной деятельности, так как при освоении основ наук воображаемые образы являются необходимым условием понимания природы тех предметов и явлений, которые непосредственно не воспринимаются.

Творческое воображение подразумевает новизну, оригинальность, неповторимость. Примером творческого воображения может быть образ литературного героя, созданный писателем, или образ картины, возникшей у художника. В творческое воображение входят мечта и фантазия.

В зависимости от характера образов, которыми оперирует воображение, различают *конкретное* и *абстрактное воображение*. С. Л. Рубинштейн считает, что различие конкретного и абстрактного воображения обусловлено различием тех образов, которыми они оперируют. Абстрактное воображение пользуется образами высокой степени обобщенности, генерализованными образами — схемами, символами (например, в математике).

Создание образов воображения — результат совместный деятельности первой и второй сигнальных систем. Мозг человека продолжает функционировать и тогда, когда в него не поступает новая информация, когда он не решает проблем. Именно в это время и начинает работать воображение. Физиологический механизм, обеспечивающий формирование нового образа, — это возникновение новых сочетаний временных связей, уже сформировавшихся в коре больших полушарий мозга. Для того чтобы образовались новые ассоциации, необходимо расщепление сложившихся связей, которые затем включаются звеньями в новые системы связей. Этот процесс имеет фазовый характер и в ряде фаз протекает скрытно от самого человека в слабо возбужденных и даже частично заторможенных участках коры больших полушарий головного мозга. Структуры, обеспечивающие воображение, нахо-

дятся не только в коре, но и в более глубоко расположенных отделах мозга, таких как лимбическая система.

Сознание есть результат становления человека при постоянном общении с другими людьми с помощью языка. Оно могло возникнуть лишь как функция высокоорганизованного мозга, которая сформировалась под влиянием труда и речи. Под сознанием часто понимают психическое отражение действительности, независимо от того, на каком уровне оно осуществляется — биологическом или социальном, чувственном или рациональном. Можно сказать, что человеческое сознание включает в себя совокупность знаний об окружающем мире. Слово «сознание» буквально означает «совокупность знаний». Сознание — свойственный человеку высший уровень психики.

Психические явления могут субъективно в разной степени осознаваться человеком или не осознаваться вовсе. В связи с этим в психологии используется понятие «бессознательное», которое образует низший уровень психики. Бессознательное — это совокупность психических процессов, актов и состояний, обусловленных воздействиями, во влиянии которых человек не отдает себе отчета. При этом утрачивается полнота ориентировки в пространстве и времени, нарушается речевое регулирование поведения. В бессознательном невозможен целенаправленный контроль тех действий, которые человек совершает, невозможна и оценка их результата. К бессознательному относят сновидения, автоматизированные движения, бывшие в прошлом сознательными, некоторые побуждения к деятельности, в которых отсутствует сознание цели, некоторые патологические состояния, такие как бред и галлюцинации. Бессознательное, как и сознание, специфически человеческое психическое проявление.

Сознание имеет свою естественную предысторию — эволюцию психики животных. Скачок к сознанию в антропогенезе произошел после появления понятийного мышления и речи. Что касается онтогенеза, новорожденный не имеет сознание, оно появляется только в процессе общения с другими людьми. В психике первобытного человека на ранних стадиях антропогенеза, как и в психике ребенка, возникает нарастающая способность оперирования не предметами, а их образами, причем в единстве познания образа и отношения к нему.

Сознание — функция человеческого мозга, именно мозг является органом сознания. Зависимость уровня сознания от степени организации мозга подтверждается тем, что сознание ребенка формируется в связи с развитием его мозга, а когда мозг стареет, угасают и функции сознания. Нормальная психика невозможна вне нормально функционирующего мозга. Когда нарушается структура организации материи мозга, разрушаются и структуры сознания. Например, при повреждении лобных долей больные не могут продуцировать и осуществлять сложные программы поведения, а при поражении затылочно-теменных отделов коры левого полушария нарушается ориентировка в пространстве. В психофизиологии сознание понимается как особое состояние

мозга, при наличии которого возможна реализация высших психических функций.

Сознание имеет свою структуру. В соответствии с представлениями К. К. Платонова, сознание включает несколько подсистем.

Первая подсистема характеризует формы сознания, или формы психического отражения, которые включены в систему таких психологических понятий, как «чувства», «восприятие», «мышление», «ощущение», «эмоции», «память». С помощью воздействующих на человека раздражителей возникают ощущения и восприятия, а в сознании складывается картина мира. Память позволяет возобновить в сознании образы прошлого. Мышление обеспечивает решение задач путем использования обобщенных знаний. Нарушение любого из психических познавательных процессов приводит к расстройствам сознания.

Вторая подсистема характеризует свойства динамики сознания и включает свойства личности, состояние сознания, процессы сознания, определяющие его константность, динамичность и преемственность.

В третью подсистему входят атрибуты сознания, определяющие его активность, такие как отношение, познание, переживание.

Четвертая подсистема включает различные уровни ясности сознания. Сознание может быть ясным, спутанным, приторможенным, патологическим (бред, сопор, делирий). Человек теряет сознание при обмороке, наркозе или вследствие сотрясения головного мозга.

Пятая подсистема — *самосознание*. Самосознание — осознанное отношение человека к своим потребностям и способностям, влечениям и мотивам поведения, переживаниям и мыслям. Человек способен осуществлять самопознание, т. е. исследовать самого себя. Образ своего «Я» складывается под влиянием оценочного отношения других людей при соотнесении мотивов, целей и результатов своих поступков и действий с социальными нормами поведения. Формирование собственного «Я» начинается в детстве и происходит в процессе становления самосознания человека. Выделяя себя из объективной действительности, осознавая свои достоинства и недостатки, человек начинает изменять и свою психику, и свое поведение в соответствии с требованиями, которые предъявляет к нему общество, и целями, которые он ставит перед собой в процессе самовоспитания. Содержанием самосознания является осознание человеком своих физических и психических свойств, действий и поступков, чувств и стремлений. Главными компонентами самосознания выступают самопереживание, самоотношение, самопознание, самооценка и уровень притязаний личности.

Самосознание отличает психику человека от психики самых развитых представителей животного мира. Самосознание — социально обусловленная установочная система личности, система ее ценностно-смысловых образований. На его основе и осуществляются все поведенческие акты человека.

Сознание обуславливает поведение и деятельность людей. В 1933 г. С. Л. Рубинштейн сформулировал принцип единства сознания и дея-

тельности. В. П. Зинченко и Е. Б. Моргунов, характеризуя взаимоотношения сознания и деятельности, отмечают, что движение порождает действие, действие — самосознание, самосознание — деятельность, деятельность — сознание, сознание — свободное действие, свободное действие — личность, личность — новые виды деятельности, т. е. расширяет собственно сознание.

Формирование мотивов и целей деятельности относят к характеристикам сознания, когда принимаются волевые решения, учитывается ход выполнения действий, в него вносятся необходимые коррективы. Всякое нарушение возможности осуществлять деятельность, ее координацию и направленность рассматривается как нарушение сознания. Содержание сознания обязательно практически реализуется. Творческая деятельность сознания тесно связана с практической деятельностью человека и с потребностями, возникающими под влиянием внешнего мира.

В сознание человека включаются также общественные отношения, в которые он включен, поэтому, говоря о сознании, нельзя не отметить, что оно может быть не только индивидуальным, личным, но и общественным. Для этого субъект должен входить в систему социальной практики, в контекст общественной жизни. К общественному сознанию относятся наука, мораль, право, идеология, искусство и религия. Изменения в производстве, в общественных отношениях, отражаясь в сознании людей, приводят к изменениям содержания общественного сознания.

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте определение основным формам чувственного познания.
2. В чем суть закона Вебера—Фехнера?
3. Каковы основные особенности восприятия?
4. Дайте краткую характеристику основным теориям восприятия.
5. Что является физиологической основой представлений?
6. Охарактеризуйте внимание и его виды.
7. Каковы основные свойства внимания?
8. Что такое память? Каковы ее механизмы?
9. Дайте определения основным мыслительным операциям.
10. Как классифицируются виды мышления в современной психологии?
- И. Как характер выполняемой деятельности влияет на развитие определенного вида мышления? Приведите примеры.
12. Перечислите системы, обеспечивающие речь.
13. Каковы этапы развития речи?
14. Дайте характеристику видам речи.
15. Опишите психофизиологические механизмы речи.
16. Что такое воображение?
17. В чем проявляется связь воображения с другими психическими процессами?
18. Дайте характеристику понятиям «сознательное» и «бессознательное».
19. Какие подсистемы включает сознание в соответствии с представлениями К. К. Платонова?
20. Что такое самосознание? Назовите его главные компоненты.

Глава 6

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ ОРГАНИЗМА ЧЕЛОВЕКА

Понятие «функциональные состояния» достаточно широко используется в психологии и физиологии, однако его определение вызывает некоторые затруднения как у психологов, так и у физиологов. Это в первую очередь связано с разнообразием подходов и изучением разных уровней функционирования человека: одни рассматривают физиологический уровень, другие — психологический, третьи — и тот и другой одновременно.

Некоторые ученые понимают под состоянием тонус нервной системы — уровень активности—пассивности нервно-психической деятельности, фон, на котором протекает деятельность человека, в том числе и психическая. Так, например, В. Н. Мясищев считал, что состояние — это общий функциональный уровень (тонус), на фоне которого развивается процесс. В данном подходе речь идет о различных уровнях активации мозга, понимаемых как разные состояния: сон—бодрствование, возбуждение—торможение.

Физиологи чаще употребляют термин «функциональные состояния», а психологи — «психические состояния». В то же время, если рассматривать состояния человека, а не отдельных функциональных систем его организма, окажется, что в любом функциональном состоянии присутствует психическое, а в любом психическом — физиологическое. Понятия «функциональные состояния» и «психические состояния» не тождественны, хотя и тесно взаимосвязаны.

Функциональное состояние — это интегральный комплекс характеристик тех функций и качеств человека, которые прямо или косвенно обуславливают выполнение любой деятельности. От функционального состояния организма зависит физическое и психическое состояние человека, успешность его труда, обучения, творчества (Н. Н. Данилова).

Существует два подхода к проблеме функционального состояния:

- психологический подход, согласно которому показателем функционального состояния является эффективность деятельности;
- физиологический подход, согласно которому функциональное состояние отражает изменение уровня активности нервной системы (артериальное давление, частота и глубина дыхания, частота сердечных сокращений, изменения в ЭЭГ).

В настоящее время считается, что функциональное состояние, являясь продуктом работы нескольких модулирующих систем мозга, представляет собой системное явление, зависит от индивидуально-психологических свойств человека и в определенной степени генетически детерминировано. Это приводит к тому, что одна и та же причина может вызвать различные, подчас противоположные состояния. Например, монотонная деятельность может вызвать либо монотонию, либо психическое пресыщение.

При развитии одного и того же состояния формы его проявления у разных лиц тоже могут быть разными. Различия реакции у разных людей на один и тот же фактор обусловлены тем, что они вызывают состояние не прямо, а опосредствованно, преломляясь через особенности человека как индивида и личности. Например, существуют активные и пассивные формы проявления фрустрации.

Если функциональное состояние характеризует процессы регуляции в физиологических системах, обеспечивающих психическую деятельность, то психическое состояние рассматривается как целостная интегральная характеристика деятельности всех ее элементов, участвующих в данном психическом акте. Психическое состояние базируется на функциональном состоянии мозга.

По определению Н. Д. Левитова, психическое состояние — это целостная характеристика психической деятельности за определенный период, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений действительности, предшествующего состояния и психических свойств личности.

В. А. Ганзен разработал структуру психического состояния. Она включает:

- физиологический уровень — нейрофизиологические характеристики, морфологические и биохимические изменения, сдвиги физиологических функций;
- психофизиологический уровень — вегетативные реакции, изменения психомоторики, сенсорных реакций;
- психологический уровень — изменения психических функций и настроения;
- социально-психологический уровень — характеристики поведения, деятельности, отношения человека.

Заключение об имеющемся у человека состоянии можно сделать лишь на основе комплекса показателей, отражающих изменения на каждом уровне функционирования психического состояния. Если ориентироваться только на некоторые показатели, взятые по отдельности, можно получить искаженную картину. Например, увеличение частоты сердечных сокращений может наблюдаться при таких состояниях, как утомление, тревога, страх.

По мнению А. О. Прохорова, психические состояния выполняют несколько функций, в числе которых:

- адаптация организма к изменившимся условиям существования;

- регуляция;
- интеграция отдельных психических состояний и образование функциональных комплексов реагирования на изменяющиеся условия жизнедеятельности.

Психические состояния можно классифицировать по ряду признаков.

По преобладанию в структуре психических состояний определенных психических явлений и процессов выделяют:

- познавательные психические состояния — сосредоточенность, внимание, задумчивость, созерцание, рассеянность;

- эмоциональные психические состояния — настроение, волнение, апатия, неуверенность, увлеченность, азарт, агрессия, робость, воодушевление;

- волевые психические состояния — упорство, самообладание, активная саморегуляция, самоконтроль, мобилизованность, решимость и др.

По отношению к определенному виду деятельности выделяют игровые, деятельностьные и коммуникативные психические состояния.

По напряженности психических функций классифицируют психические состояния покоя, оптимального функционирования и психической напряженности (стресс, фрустрация, тревога).

По направленности переживаний психические состояния делятся на отрицательные и положительные, а по осознаваемости — на осознаваемые и бессознательные.

Любая деятельность организма протекает на фоне определенного функционального состояния, которое определяется активностью мозговых структур и зависит от времени суток, предшествующей деятельности, включенности мотивационных процессов и т. д. Традиционно исследователи выделяют два основных функциональных состояния организма — **сон** и **активное бодрствование**, которые являются отражением ритмичности психофизиологических функций. Ритм (цикл) «сон—бодрствование» зависит от экзогенных и эндогенных факторов. К экзогенным относят природные факторы (смена дня и ночи) и социальные факторы (сменная работа). Их называют также ритмозадавателями. Эндогенные факторы регулируются комплексом нервных структур, которые называются «биологическими часами» (гипоталамус, таламус, эпифиз, ретикулярная формация, лимбическая система, нейропептиды, кора больших полушарий головного мозга). Ритм «сон—бодрствование» постоянно подстраивается под внешние датчики (длительность дня и ночи) и составляет в среднем 24 часа; синхронно ему настроены другие ритмы тела — гормональный, физиологический, эмоциональный, поведенческий.

Переход от состояния сна к состоянию бодрствования представляет собой линейную шкалу. Ее нижняя граница соответствует состоянию сна, а верхняя — состоянию очень сильного возбуждения (типа ярости). При этом максимальная эффективность деятельности соответствует не максимальному, а оптимальному уровню бодрствования.

В широком смысле функциональные состояния характеризуют весь диапазон вариаций психической активности (ощущения, восприятие, представления, воображение, память, мышление, речь, мотивация и эмоции) человека во сне и в бодрствовании.

Зависимость биологических циклов от внешних ритмозадавателей была обнаружена в результате исследований. Человек находился в изолированном помещении и не имел возможности подстраиваться под смену дня и ночи. Было установлено, что биологический ритм человека может составлять 20, 30 и даже 36 часов.

Предполагалось, что функциональные состояния различаются по уровню активации мозга, причем подразумевалось, что сон обусловлен его снижением, а бодрствование — нарастанием. Однако в настоящее время установлено, что даже в состоянии сна функциональная активность нервных структур и систем организма повышается.

Состояние бодрствования — это результат активного приспособления организма к изменяющимся условиям существования. Оно характеризуется наличием сознания, важнейшими критериями которого являются:

- внимание, т. е. способность сосредоточения на каких-либо явлениях, живых или неживых объектах;
- способность прогнозировать результаты своего поведения и контролировать его последовательность в соответствии с намеченным замыслом действий;
- осознание собственного «Я» и объектов окружающего мира;
- способность абстрактно мыслить и передавать мысли словами (т. е. передавать информацию, не относящуюся к данному моменту времени).

Утрата сознания и невосприимчивость к внешним раздражителям могут быть вызваны как метаболическими нарушениями мозга, так и поражением верхних отделов ствола мозга. Такое состояние обозначается термином «кома».

Целенаправленная деятельность наиболее успешна при оптимальной активности мозга, соответствующей уровню активного бодрствования. При низких уровнях активации готовность к действиям снижается и развивается сонливость. При усилении активации растет количество совершаемых ошибок и может произойти дезорганизация поведения.

Переход от бодрствования ко сну определяется, с одной стороны, сменой фаз эндогенного циркадного ритма, а с другой — возникновением потребности в отдыхе, возрастающей пропорционально продолжительности бодрствования.

Человек не может бодрствовать бесконечно, не прерывая этот процесс сном, так же как и не может бесконечно спать. В среднем у взрослого здорового человека после 16—17-часового бодрствования наступает сон, а спустя 7—8 часов — бодрствование. Только так, тратя 1/3 часть жизни на сон, человек может жить долго, сохраняя до глубокой старости умственную и физическую работоспособность.

Сон — это особое состояние сознания человека, включающее в себя ряд стадий, закономерно повторяющихся в течение ночи. Появление этих стадий обусловлено активностью различных структур мозга.

В 50-е гг. XX в. Н. Клейтман и Ю. Азеринский доказали, что сон представляет собой циклический процесс. Один цикл сна включает последовательность «медленный сон—быстрый сон». Длительность каждого цикла составляет примерно 90 минут. Ночной сон включает 4—6 подобных циклов. В зависимости от того, сколько циклов необходимо человеку завершить во время сна, люди делятся на тех, которые высыпаются за 6 часов (4 цикла), и тех, кому нужно не менее 8—9 часов (6 циклов). Ощущение бодрости возникает только после окончания одного или нескольких циклов.

Например, молодые мамы часто просыпаются в середине цикла из-за плача ребенка, их сон нарушается, что может явиться причиной невротизации. Восстановить сон, пытаясь поспать урывками, невозможно. Для снятия невротических симптомов в этом случае необходимо в течение дня спать несколько раз не менее одного цикла.

Для медленного (медленноволнового, ортодоксального) сна характерны потеря сознания, снижение мышечного тонуса, утрата связи с внешней средой, угнетение работы внутренних органов.

Быстрый (быстроволновый, парадоксальный, с быстрыми движениями глаз) сон составляет примерно 25 % всего ночного сна. Он наступает вслед за медленным сном. Учащаются пульс и частота дыхания, повышается артериальное давление, характерны мышечные подергивания, энурез, люди видят сны, но двигаются у них только глаза под закрытыми веками или слегка подрагивают пальцы рук и ног. На фоне двигательной релаксации наблюдается усиление функционирования внутренних органов, что позволило обозначить эту фазу сна как парадоксальную. Пробуждающиеся во время этой стадии люди в 80 % случаев сообщают о том, что видели сновидения. Сновидения бывают каждую ночь у всех, но помнят и рассказывают о них лишь те, кто просыпается в стадию быстрых движений глаз. Пробудившиеся в других стадиях полагают, что они не видят снов.

Большинство современных исследователей считают, что сновидения возникают главным образом в период быстрого сна и их содержание представляет собой результат психических процессов, проходящих на бессознательном уровне (преимущественно в правом полушарии). При этом основное содержание сновидений отражает попытку решения актуальных для субъекта проблем с помощью образного мышления (их удовлетворение в бодрствующем состоянии, в том числе с помощью вербально-логического мышления затруднено). В образах сновидений, в их взаимодействиях бессознательное мышление доводит до сознания наиболее приемлемые формы поведенческих актов и пути их осуществления, которые могут быть использованы во время бодрствования для удовлетворения данной потребности. Следовательно, процессы, проте-

кающие в период быстрого сна и частично отражаемые в сновидениях, являются способом удовлетворения неудовлетворенных в период бодрствования потребностей — биологических, социальных, идеальных. Таким образом, во время стадии быстрого сна с помощью психических процессов, отражающихся частично в сновидениях, осуществляется психологическая защита личности от неразрешенных конфликтов, или эмоциональная стабилизация.

Анализ содержания сновидений показывает их прямую связь с отображением в мозге человека его реального окружения, с условиями деятельности во время бодрствования, с биологической значимостью получаемой сенсорной информации. Содержание сновидений во многом зависит от типа высшей нервной деятельности (ВИД), от эмоционального статуса, от уровня половых гормонов, состояния физического и психического здоровья. Так, цветные сновидения чаще видят люди с художественным типом внд, черно-белые сновидения — люди с мыслительным типом внд.

Практически в 100 % случаев сновидения включают в себя зрительные образы, сцены. Слуховые раздражители проявляются примерно в 10 % сновидений (оклик человека по имени, очень краткий разговор). Вкусовые и обонятельные раздражители в сновидениях почти не отображаются.

Сны слепых от рождения людей не содержат зрительных образов, а сны глухих — слуховых ощущений, но богаты зрительными образами. Сновидения голодных людей постоянно сопровождаются картинками пиршеств, приемов пищи. При долговременном половом воздержании в сновидениях присутствуют элементы сексуального характера. Сновидения у мужчин и женщин различаются. Как правило, в сновидениях мужчины более агрессивны, в то время как в содержании сновидений у женщин большое место занимают сексуальные компоненты.

Сновидения можно рассматривать как результат сложнорефлекторной деятельности во время сна, в основе которой лежит реализация инстинкта, направленного на удовлетворение потребностей, а также многочисленные условные рефлексы второй сигнальной системы. Частично это представление подтверждают данные, свидетельствующие о возможности управления содержанием сновидений.

Установлено положительное влияние сна на память и мышление.

Лишение сна в течение 3—5 суток вызывает непреодолимую потребность во сне, при этом у человека наблюдается снижение скорости психических реакций, настроения, умственной и физической работоспособности, дезориентация в окружающей среде, нарушается результативность всех психических процессов и явлений. Появляются различные нарушения моторики (тремор и тики), галлюцинации. При более длительном лишении сна могут возникнуть психопатии и иные расстройства психики. Вместе с тем изменения вегетативных функций при длительной депривации сна невелики, отмечается только небольшое понижение температуры тела и незначительные замедления пульса.

В ряде работ избыточная масса тела и высокая агрессивность многих современных людей связываются с недостаточным временем сна (Л. Харрисон, Д. Корн). Бодрствование в течение 60—80 часов вызывает изменение настроения, снижение работоспособности, рассеянности внимания, нарушение двигательной активности. Отсутствие возможности уснуть в течение двух недель приводит к гибели человека.

Ученые установили, что в настоящее время взрослые и дети недосыпают, что отражается на состоянии человека и общества, является в значительной степени причиной аварий, катастроф и низкого уровня здоровья. Показано, что если длительность ночного сна уменьшена на 1,3—1,5 ч, то это сказывается на состоянии бдительности днем.

Сон выполняет несколько функций:

- адаптивную, поскольку сон необходим для восстановления процессов, лежащих в основе обучения, восприятия и сознания. Во время медленного сна возрастает секреция гормона роста, стимулирующего тканевой обмен;

- энергетическую. Во время сна увеличивается синтез аденозинтрифосфорной кислоты (АТФ);

- информационную. Во время сна происходит упорядочение информации, накопленной во время бодрствования, и ее перевод из блоков кратковременной памяти в блоки долговременной памяти. При этом, вероятно, часть информации, не имеющей биологической значимости, вытесняется, что приводит к снижению информационной перегруженности мозга;

- восстановительную. Во время медленного сна происходит восстановление деятельности соматических органов, физической и умственной работоспособности.

Еще одним функциональным состоянием является **состояние тревоги** — переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности. Это состояние, называемое в быту волнением, боязнью, возникает у человека перед началом деятельности, в успешном осуществлении которой он неуверен. Повышению тревоги способствуют незнакомая обстановка, появление новых людей, неопределенность задания.

Понятие «тревога» было введено З. Фрейдом и в настоящее время многими учеными рассматривается как разновидность страха (О. А. Черникова, О. Кондаш, Ф. Перле). Однако существует точка зрения, разделяющая эти понятия. Так, страх связывается с витальной угрозой, а тревога возникает как неопределенное диффузное психическое состояние при социальной угрозе. В данном контексте тревога может пониматься как переживание возможности фрустрации социальной потребности. К. Изард считает, что тревога — это не некий отдельный самостоятельный феномен, а комбинация состояния страха с одной или несколькими другими эмоциями: гневом, виной, стыдом, интересом.

Особенностью тревоги является то, что интенсивность эмоциональной реакции на стрессовую ситуацию непропорционально выше величины объективной опасности. В случае же страха интенсивность эмоциональной реакции пропорциональна величине опасности, ее вызывающей.

Ч. Д. Спилбергер показал, что в активации тревоги решающую роль играют когнитивные факторы. Когнитивные оценки опасности являются первым звеном в возникновении состояния тревоги, а когнитивная переоценка определяет интенсивность таких состояний и их устойчивость во времени.

Выраженная тревога проявляется как тягостное неопределенное ощущение озабоченности, нервозности, напряжения, беспокойства и нередко сопровождается различными соматовегетативными расстройствами (тахикардией, потливостью, учащением мочеиспускания, кожным зудом и т. п.). У маленьких детей вследствие незрелости речи тревога может быть установлена на основании своеобразного поведения: беспокойный взгляд, суетливость, напряженность, плач или отчаянный крик при изменении ситуации. Дети постарше выражают жалобы следующим образом: «Как-то не по себе», «Неспокойно», «Внутренняя дрожь», «Нет покоя».

Ю. Л. Ханиным показано, что по мере приближения важного для человека события уровень тревоги нарастает, причем в большей степени у высокотревожных субъектов.

К. Ясперс считает, что тревога отражает беспокойство и не обязательно связана с наличием угрозы. Поэтому кроме «объективной» тревоги (страха), связанной с реально существующей угрозой, выделяют и собственно тревогу («неадекватную»), появляющуюся в нейтральных, не угрожающих ситуациях (например, тревога у детей).

Ф. Б. Березин описал стадии (уровни) развития тревоги по мере нарастания ее интенсивности («явления тревожного ряда»).

Первая стадия — стадия дискомфорта — проявляется в наименьшей интенсивности тревоги и выражает ощущение внутренней напряженности: переживания напряжения, настороженности, дискомфорта. Она служит сигналом приближения более выраженных тревожных явлений.

Вторая стадия — стадия раздражительности — характеризуется появлением гиперестезических реакций, т. е. повышенной чувствительностью органов чувств к адекватным физическим стимулам. Они либо присоединяются к ощущению внутреннего напряжения, либо сменяют его. Ранее нейтральные стимулы приобретают значимость, а при усилении — отрицательную эмоциональную окраску. Это недифференцированное реагирование характеризуется как раздражительность.

Третья стадия — собственно стадия тревоги — связана с переживанием чувства неясной опасности, неопределенной угрозы.

На четвертой стадии при нарастании тревоги появляется страх: человек конкретизирует бывшую ранее неопределенной опасность.

При этом объекты, связываемые со страхом, не обязательно представляют действительную угрозу.

На пятой стадии у человека возникает ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы. Он переживает ужас. Данное переживание связано не с содержанием страха, а лишь с нарастанием тревоги, так как подобное переживание может вызывать и неопределенная, бессодержательная, но очень сильная тревога.

На шестой стадии появляется тревожно-боязливое возбуждение, выражающееся в паническом поиске помощи и потребность в двигательной разрядке. На этой стадии дезорганизация поведения и деятельности достигает максимума.

Среди причин тревоги авторы отмечают страх наказания и боязнь расстроить родителей, трудности в обучении, неадекватную самооценку, высокий уровень притязаний, неуверенность, личностно значимое общение и др.

По данным А. Д. Андреевой, наиболее значительным фактором, вызывающим отрицательные эмоции у младших подростков, продолжает оставаться школьная жизнь. Причем у девочек этот фактор выражен сильнее, чем у мальчиков. Как показали Б. И. Кочубей и Е. В. Новикова, тревогу часто испытывают не только неуспевающие ученики, но и школьники, которые хорошо и даже отлично учатся, ответственно относятся к учебе, общественной жизни, школьной дисциплине. Это видимое благополучие достается им неоправданно высокой ценой и чревато срывами, особенно при резком усложнении деятельности. У таких школьников отмечаются выраженные вегетативные реакции, неврозоподобные и психосоматические нарушения. В седьмом и восьмом классах успеваемость уже не является таким эмоциогенным фактором, как в младших и средних классах.

Известно, что тревога, закрепившись, становится достаточно устойчивым образованием, переходит в свойство личности — тревожность. Школьники с повышенной тревожностью тем самым оказываются в ситуации «заколдованного психологического круга», когда тревожность ограничивает возможности учащегося и результативность его деятельности.

В организме человека существует механизм, направленный на борьбу с неблагоприятными факторами, воздействие которых может привести к гибели организма. Этот механизм получил название общего адаптационного синдрома. Адаптационный синдром — это совокупность адаптационных реакций организма, возникающих в ответ на неблагоприятные воздействия (стрессоры). Функциональное состояние, развивающееся под действием стрессоров, называется *стрессом*.

По определению Г. Селье, стресс — это неспецифическая реакция организма на любое требование извне. Часто в понятие «стресс» вкладывают негативный смысл, однако стресс может оказывать на деятельность организма не только отрицательное, но и положительное влияние.

Г. Селье ввел понятия об эустрессе и дистрессе. *Эустресс* (дословно — хороший стресс; синоним — конструктивный стресс) представляет собой защитную реакцию организма, которая протекает без существенных «потерь» для него, т. е. с минимальными затратами. В определенной степени стрессовая активация нередко является положительной силой, обогащающей человека осознанием своих реальных возможностей. *Дистресс* (дословно — чрезмерный стресс; синоним — деструктивный стресс; пребывание в состоянии ограничения или притеснения) обозначает защитную реакцию организма, которая связана с ущербом для организма, ограничением его возможностей.

Г. Селье считал, что стрессовая реакция представляет собой неспецифический набор психофизиологических изменений, который не зависит от природы фактора, провоцирующего стресс. Позднее, однако, было показано, что общая картина психологических реакций может быть весьма специфична. В ее формирование вносят вклад качественное своеобразие раздражителя, а также индивидуальные особенности организма. В связи с этим выделяют различные виды стресса.

Различают *острый*, или *кратковременный стресс*, и *хронический*, или *длительный стресс*. В случае острого стресса, как правило, в реакцию защиты вовлекаются уже имеющиеся программы реагирования и мобилизации ресурсов, причем это вовлечение кратковременно. Пример с обливанием холодной водой на снегу — образец острого стресса, продолжительность которого невелика.

При длительном воздействии стрессогенных факторов возможны два варианта реакции на них организма. В первом случае происходят перестройки функциональных систем, ответственных за мобилизацию ресурсов. Причем нередко эти перестройки могут повлечь за собой тяжелые последствия для здоровья человека: сердечнососудистую патологию, заболевания желудочно-кишечного тракта. Во втором случае перестроек функциональных систем не происходит. При этом реакции на внешние воздействия имеют преимущественно локальный характер. Хронический стресс (например, постоянные эмоциональные переживания) истощает организм и способствует появлению заболеваний, называемых болезнями адаптации.

В связи с особенностями раздражителя, вызывающего стресс, различают также *физический стресс* и *эмоциональный стресс*. При наличии физического (физиологического, первосигнального) стресса имеет место защита организма от воздействия физических факторов (ожог, травма, сверхсильный шум). Эмоциональный (психоэмоциональный, второсигнальный, психогенный, психический, психологический, психофизиологический стресс, или психическая, нервно-психическая, эмоциональная напряженность) представляет собой защиту от психогенных факторов, вызывающих отрицательные эмоции. Часто термин «эмоциональный стресс» используют для обозначения тревоги, конфликта, эмоционального расстройства, переживания угрозы безопасности, неудачи и других эмоциональных состояний, которые развиваются у человека,

когда он сталкивается с реальными психологически трудными ситуациями либо считает их психологически трудными или неразрешимыми. Последствия эмоционального стресса могут быть не менее, а иногда и более существенными, чем последствия физического стресса.

В 60-е гг. XX в. столетия ученый А. Бомбар заинтересовался удивительным феноменом: после кораблекрушений люди, спасшиеся на плотках, тем не менее погибали через двое-трое суток. Было непонятно, от чего они гибли, поскольку от жажды в среднем погибают через 7 дней, а без еды можно продержаться более трех недель. А. Бомбар предпринял беспрецедентный эксперимент: на небольшом плоту без продуктов в одиночестве он пересек Атлантический океан. Почти три месяца длилась его борьба со стихией. Его подобрала у берегов Америки обесиленного, но живого. Вот главнейший вывод этого предприятия: «Жертвы кораблекрушений! Вас убило не море, вас убили не голод и жажда, вас убил страх».

Многочисленные исследования более позднего времени подтвердили эту мысль. Эмоциональные переживания в специфических условиях, например в ситуации отсутствия движения, истощают организм, что приводит к гибели людей примерно на третьи сутки.

На ранней стадии развития стресса, как правило, улучшаются общее самочувствие и состояние здоровья в целом. Однако, продолжая нарастать, стресс достигает своего апогея. Эту точку можно назвать оптимальным уровнем стресса, потому что если стресс будет возрастать и дальше, то он становится вредным для организма. Чем больше интенсивность стрессорного воздействия, тем выше вероятность перехода эустресса в дистресс.

Г. Селье считал, что на организм в любых условиях воздействуют стрессоры и поэтому стресс есть всегда. Уровень физиологического стресса (эустресса) наиболее низок в минуты равнодушия, но он всегда выше нуля. Приятные и неприятные эмоциональные переживания сопровождаются возрастанием физиологического стресса.

Суть реакции на стрессор заключается в активации всех систем организма, необходимых для преодоления «препятствия» (для защиты организма от угрожающих и разрушающих воздействий различной модальности — как психических, так и физических) и возвращения организма к нормальным условиям существования. Следовательно, стресс — это нормальная реакция здорового организма, выполняющая защитную, или адаптационную, функцию.

Показано, что активная жизненная позиция или хотя бы осознание возможности влиять на стрессорный фактор приводит к активации преимущественно симпатического отдела вегетативной нервной системы, в то время как пассивная роль субъекта в создавшейся ситуации обуславливает преобладание парасимпатических реакций.

Основные отличия биологического стресса от психологического представлены в табл. 3.

В развитии стресса выделяют три стадии: стадию тревоги, стадию резистентности и стадию истощения.

Таблица 3

Основные отличия биологического стресса от психологического стресса

Параметры	Физиологический стресс	Психологический стресс
Причина стресса	Физическое, химическое или биологическое воздействие на организм	Социальное воздействие или собственные мысли
Характер опасности	Всегда реальный	Реальный или виртуальный
На что направлено действие стрессора	На жизнь, здоровье, физическое благополучие	На социальный статус, чувство самоуважения и т. д.
Наличие реальной угрозы жизни или здоровью	Есть	Отсутствует
Характер эмоциональных переживаний	«Первичные» биологические эмоции — страх, боль, испуг, гнев	«Вторичные» эмоциональные реакции в сочетании с когнитивным компонентом (беспокойство, тревога, тоска, депрессия, ревность, зависть, раздражительность)
Временные границы предмета стресса	Конкретные, ограничены настоящим или ближайшим будущим	Размытые (прошлое, далекое будущее, неопределенное время)
Влияние личностных качеств	Незначительное	Очень значительное
Примеры	Переохлаждение, вызванное долгим купанием; ожог горячим паром; интоксикация; вирусная инфекция; обострение гастрита после приема острой пищи; травма (ушиб, перелом)	Работа в новом коллективе; выговор, полученный от начальника; повышение квартплаты; страх полетов на самолете; семейные конфликты; беспокойство за здоровье близких родственников; несчастная любовь

Стадия тревоги представляет собой мобилизацию всех защитных механизмов организма. Активизируется деятельность нервной, эндокринной, сердечнососудистой и дыхательной систем. Учащаются пульс и дыхание, повышается артериальное давление, кровь приливает к мышцам. Для психоэмоционального статуса характерны угнетение, подавленность, реже — агрессивность, высокая тревожность, нарушение

ния сна и аппетита. Работоспособность вначале может быть высокой, но затем снижается. Данная стадия длится примерно 6—48 часов.

Стадия резистентности (сопротивления, или устойчивости) возникает в случае длительного действия стрессора. В этот период возрастает устойчивость организма к данному стрессору и одновременно устойчивость к другим факторам. Данную стадию отличают максимально высокий уровень сопротивляемости организма к действию вредоносных факторов и сбалансированное расходование адаптационных резервов. Наличие этой стадии означает существенный рост возможности организма поддерживать состояние гомеостаза в изменившихся условиях.

Стадия истощения представляет собой финальную

стадию в поддержании стадии резистентности, истощают себя. Возможно появление новых заболеваний либо обострение хронических.

Принято считать, что все симптомы, вызванные стрессом, являются психосоматическими. Это значит, что в ответе на стресс принимают участие все системы — нервная, эндокринная, сердечнососудистая, пищеварительная и т. д. Очень часто, особенно после продолжительного стресса, вследствие истощения всего организма наступает слабость. Как правило, стресс вызывает ухудшение деятельности самого «слабого» звена в организме — больного органа (например, образование язвы желудка на фоне хронического гастрита). Ослабляя иммунную систему организма, стресс повышает риск возникновения инфекционных заболеваний и опухолевого процесса.

В 1974 г. М. Фридман и Р. Розенман отметили взаимосвязь стресса и заболеваний сердечнососудистой системы в зависимости от типа реагирования на стрессор. Авторы выделили два полярных типа поведения — тип А (симпатический) и тип Б (парасимпатический).

Тип А — это поведение, ориентированное на успех и жизненные достижения. В данном случае преобладает активность симпатического отдела вегетативной нервной системы. Для типа А характерны высокий уровень двигательной активности и постоянная готовность к действию. Люди этого типа поведения реагируют на стрессовое воздействие учащением пульса, повышением артериального давления и другими вегетативными реакциями, сопровождающими активацию симпатической нервной системы. Для них характерны высокая соревновательность, враждебность, нетерпение, большая подвижность, быстрая речь, отсутствие желания выслушать другую точку зрения. Вот почему именно этот тип поведения значительно повышает риск сердечнососудистых заболеваний и скоропостижной смерти при наличии стрессовых ситуаций.

Люди с поведением типа Б в тех же условиях реагируют по парасимпатическому варианту, т. е. снижением частоты сердцебиений и другими соответствующими вегетативными проявлениями. Для этого типа

людей характерны снижение двигательной активности и относительно низкая готовность к включению в действие.

Отрицательному воздействию стресса на организм способствуют такие личностные особенности, как нейротизм, повышенная агрессивность, хроническая тревожность, склонность к мотивационным конфликтам и конфликтам интимно-личностного характера. Особую «группу риска» составляют люди, имеющие повышенную сензитивность, тревожность и импульсивность.

Согласно психогенетическим исследованиям, реакции людей на те или иные факторы среды на 30—40 % определяются генами и на 60—70 % зависят от воспитания, жизненного опыта, тренировки, полученных навыков, выработанных условных рефлексов. Таким образом, одни люди изначально более предрасположены к стрессу, а другие — устойчивы к нему.

Установлено также, что волнение матери во время беременности (экзамены, бытовая неустроенность, отношения с мужем и его родителями, нежелание иметь ребенка) сказывается на психике ребенка. Беспокойство, испытанное детьми в период внутриутробного развития, создает предпосылки для последующих, более легких проявлений беспокойства на психологическом уровне, начиная со второй половины первого года жизни.

Психотравмирующие переживания в первые семь лет жизни осложняют протекание стрессовых реакций в будущем.

Э. Берн пришел к выводу, что у каждого человека есть свой индивидуальный сценарий стрессового поведения. Этот сценарий усваивается с детства. При этом ребенок наблюдает поведение родителей в стрессовых ситуациях, а потом неосознанно копирует в своей взрослой жизни. Поэтому одни люди выплескивают свои стрессы на других в виде агрессивных импульсов или бьют посуду, другие молча переживают свое горе и плачут, а третьи пытаются решить проблемы при помощи алкоголя. Одни винят самого себя и ищут прежде всего свои собственные ошибки. Другие обвиняют всех вокруг, но только не себя. Усвоенный в детстве стрессовый сценарий «запускается» почти автоматически.

Профилактика стрессовых состояний — сложная задача, включающая в себя целый ряд аспектов. В этом отношении прежде всего важна позиция человека, в том числе его ответственность за свое здоровье. Нередко чрезмерный стресс и эмоциональные расстройства обусловлены неверной интерпретацией индивидом своего окружения и признания личностной ответственности человека за свое отношение к происходящему и, следовательно, за свое здоровье. Профилактика стресса во многом связана с научением человека правильной оценке ситуации. В современном мире стрессовые реакции на психосоциальные стимулы являются не столько следствием самих раздражителей, сколько результатом их когнитивной интерпретации.

Многие исследователи рекомендуют следующие мероприятия, направленные на лечение и профилактику стресса и стрессовых состояний.

1. Психологическое обучение — разъяснение природы стресса, выяснение причин, лежащих в основе стрессового состояния.

2. Рациональное питание (исключение из пищи в период стрессового состояния активаторов ЦНС, например кофеина). Важно также регулярное питание. Показано, что нерегулярность приема завтрака — одна из самых существенных причин усиления реакции организма на действие стрессора.

3. Применение различных способов релаксации — психологической и мышечной; применение дыхательной гимнастики.

4. Использование физических нагрузок (бег трусцой, ходьба и другие виды физической активности), которые выполняются в аэробном режиме, в условиях отсутствия конкуренции (без режима соревнований). В среднем в неделю рекомендуется 3—4-кратные занятия по 15—40 минут каждое.

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте определение понятиям «психическое состояние» и «функциональное состояние».

2. Каковы структура и функции психических состояний?

3. По каким признакам можно классифицировать психические состояния?

4. Охарактеризуйте сон и активное бодрствование как два основных функциональных состояния организма.

5. От каких факторов зависит ритм сон—бодрствование?

6. Из каких циклов состоит сон? Дайте им характеристику.

7. Перечислите функции сна.

8. Какие последствия может вызвать депривация сна?

9. Охарактеризуйте состояния тревоги и тревожности.

10. Назовите факторы, вызывающие отрицательные эмоции у подростков.

11. Дайте определение стрессу.

12. Какие факторы могут вызвать стрессовую реакцию?

13. Назовите основные отличия между биологическим и психологическим стрессом.

14. Охарактеризуйте стадии развития стресса (тревоги, резистентности, истощения).

15. В чем состоит профилактика стрессовых состояний?

Глава 7

ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ ПОТРЕБНОСТНО-МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ

В современной литературе *потребность* рассматривается как основная форма жизненной энергии каждого человека, как нужда в чем-то необходимом для жизнедеятельности его организма, которую он стремится удовлетворить через свое поведение. Потребности — это внутренние силы организма, источник активности живых организмов для связи с внешним миром, которые побуждают его к разным формам деятельности, необходимым для сохранения и развития индивида и рода. Таким образом, потребность можно рассматривать как движущую силу поведения, вплоть до преобразующей мир деятельности человека.

Психологи, физиологи и педагоги признают существование различных видов потребностей. Однако до настоящего времени нет единой общепризнанной классификации потребностей. З. Фрейд и А. Маслоу придерживаются мнения, что человеческие потребности являются врожденными и универсальными для любого человека. По мнению П. В. Симонова, потребности человека формируются в процессе социализации. В нашей стране наибольшей популярностью пользуется классификация П. В. Симонова, за рубежом — классификация А. Маслоу.

Согласно классификации П. В. Симонова, существует три вида потребностей: биологические, социальные и идеальные.

1. *Биологические, или витальные, потребности* направлены на сохранение целостности организма и вида (потребности в пище, воде, еде, во сне, оптимальных экологических условиях). Они преимущественно являются врожденными и обусловлены необходимостью поддерживать постоянство внутренней среды организма. Побуждаемая ими активность всегда направлена на достижение оптимального уровня функционирования основных жизненных процессов. Биологические потребности человека отличаются от аналогичных потребностей животных наличием социализации. Например, социализация пищевой потребности породила высоко ценимое искусство кулинарии и эстетизации процесса потребления пищи. Известно также, что в некоторых случаях люди, в отличие от животных, способны подавлять в себе биологические потребности (пищевую, половую и т. д.), руководствуясь целями высшего порядка.

К категории биологических потребностей П. В. Симонов относит потребность в экономии сил, которая заставляет человека искать наиболее короткий, легкий и простой путь к достижению своих целей, она лежит в основе изобретательства и совершенствования навыков. Человеку также свойственна врожденная потребность в двигательной активности, ее реализация способствует приобретению поведенческого опыта, необходимого для познания окружающего мира и приспособления к нему. Поэтому дети, как правило, с трудом выдерживают временное ограничение своей двигательной активности на начальном этапе обучения в школе, во время длительных поездок.

2. *Социальные, или зоосоциальные, потребности*, в том числе потребность человека принадлежать к определенной группе и следовать поведенческим, нравственным и эстетическим нормам общества; потребность занимать в этой группе определенное положение в соответствии с субъективным представлением индивида об иерархии этой группы. В целом социальные потребности направлены на обеспечение взаимодействия индивида с другими представителями своего вида. В этой группе потребностей П. В. Симонов выделяет потребности «для себя» (права) и потребности «для других» (обязанности). Социальные потребности определяются характером отношений человека с другими людьми (в семье, коллективе, социальной системе). Они проявляются в стремлении принадлежать к определенной социальной группе (профессиональной, этнической, конфессиональной и т. п.), добиваться уважения к себе, симпатии или любви, общественного признания своей деятельности, власти над другими людьми.

3. *Идеальные потребности, или потребности в познании и творчестве*, включая потребности человека в познании мира и своего места в нем, в познании смысла жизни, в новой информации, в вооруженности знаниями. В эту группу потребностей входят потребности человека в познании мира и своего места в нем, в познании смысла жизни; потребность в новизне; потребность в компетентности; потребности в преодолении препятствий, в вооруженности знаниями.

Потребность в новизне лежит в основе ориентировочно-исследовательской деятельности индивида и обеспечивает возможность активного познания окружающего мира. Эта потребность возникает при дефиците активации (побуждает к поиску новых стимулов — сложных и изменчивых), при дефиците информации (заставляет искать пути снижения неопределенности). Неудовлетворенность информационной потребности может привести к нарушениям не только психического равновесия человека, но и жизнедеятельности его организма.

Например, в экспериментах по полной сенсорной изоляции здорового человека погружали в специальную ванну, которая позволяла полностью изолировать его от сенсорных раздражителей различных модальностей (акустических, зрительных, тактильных и др.). Через некоторое время люди начинали испытывать психический дискомфорт (потерю ощущения своего тела, галлюцинации, кош-

мары). В такой ситуации простая монотонная стимуляция рецепторов (монотонный звук) лишь на короткое время улучшала состояние. Если те же стимулы предъявлялись не ритмически, а в случайном порядке, самочувствие человека улучшалось. Это объясняется тем, что при неизменности параметров стимула вводится элемент неопределенности и с ним — возможность прогноза, несущего определенный смысл, или информацию. Это способствует нормализации психического состояния человека.

Потребность в компетентности, проявляющаяся в стремлении повторять одно и то же действие до полного успешного его исполнения, обнаруживается в поведении высших животных и нередко маленьких детей. Удовлетворение данной потребности создает основу для овладения инструментальными навыками, т. е. для обучения в самом широком смысле этого слова. Это свидетельствует об адаптивной роли потребности и в компетентности.

Потребность в преодолении препятствий, по определению И. П. Павлова «рефлекс свободы», возникает при наличии реального препятствия. Эта потребность определяется стремлением живого существа преодолеть возникшее препятствие. «Рефлекс свободы» ярче всего выражен у диких животных, стимулом для его актуализации служит какое-либо ограничение (препятствие), а безусловным подкреплением — преодоление этого препятствия. Адаптивное значение этой потребности в первую очередь связано с побуждением животного к расширению среды обитания и в конечном счете — к улучшению условий для выживания вида.

Исследованиями показано, что социальные и идеальные потребности формируются в процессе индивидуального развития на основе биологических потребностей. Удовлетворению любой из перечисленных потребностей способствуют исходно самостоятельные потребности в вооруженности (средствами, знаниями, умениями) и потребности в преодолении препятствий на пути к цели (воля).

Известный американский психолог А. Маслоу в своей работе «Мотивация и личность» проранжировал человеческие потребности и представил иерархическую модель потребностей, в соответствии с которой потребности более высокого уровня появляются лишь тогда, когда удовлетворены более низкие потребности.

А. Маслоу различал следующие виды человеческих потребностей:

физиологические потребности (низший уровень) — потребность в еде, воде, сне и половом удовлетворении. При отсутствии возможности удовлетворения любой из этих потребностей все другие становятся относительно несущественными;

потребность в безопасности — потребность в защите, порядке и стабильности. Потребность в безопасности присуща людям в любом возрасте, но ярче всего она проявляется у детей. Взрослые чаще пытаются скрыть или подавить страх. Например, когда взрослые ощущают угрозу своей безопасности, они реагируют на это не явным образом,

а замаскированной тревогой и физическими изменениями типа учащенного пульса и других ответов на стресс;

потребности в любви, привязанности и принадлежности к определенной социальной группе. Как только физиологические потребности и потребность в безопасности удовлетворены, человек начинает испытывать сильное желание иметь друзей, любить и быть любимым. Человек чувствует потребность быть кому-то нужным, иметь семью;

потребность в уважении и признании. На этой ступени иерархической лестницы потребностей человек оценивает свои достижения и успехи. Он испытывает потребность в самоуважении, в признании его другими людьми;

потребность в самоактуализации (самореализации), под которой А. Маслоу понимает максимальное использование своих способностей и талантов, воплощение «себя» (высший уровень). Потребности этого уровня удовлетворяет очень небольшой процент людей. Это связано с тем, что человеку для достижения потребности в самоактуализации не только необходимо удовлетворить потребности предыдущих уровней, но и обладать независимостью, креативностью, продуктивностью деятельности и определенными личностными свойствами.

В каждый данный момент времени неудовлетворенная потребность самого низкого уровня рассматривается как наиболее мощный стимул, являющийся движущей силой человеческих поступков. В целом развитие личности человека представляет собой процесс постепенного удовлетворения его потребностей. Человек может перемещаться по иерархии потребностей вверх и вниз, но всегда будет стремиться сконцентрировать больше энергии на каких-то определенных уровнях. Развитие человеческой личности может остановиться на любом уровне. Так, многие люди на протяжении всей жизни стремятся удовлетворить потребности более низкого уровня, такие как потребность в любви и самоуважении, и не имеют возможности для самореализации.

В ходе индивидуального развития базисные потребности социализируются, включаются в личностный контекст и приобретают качественно новое содержание, становясь мотивами деятельности. В широком смысле под мотивом понимается побуждение к деятельности.

Мотивация (от лат. *moveo* — двигаю) представляет собой внутреннее состояние организма, обусловленное возникшей потребностью и стимулирующее поведенческие реакции, направленные на удовлетворение этой потребности.

По мнению А. Н. Леонтьева, мотивация — это опредмеченная потребность.

Согласно П. В. Симонову, мотивация представляет собой начальный толчок (побуждение), который всегда переходит в поведение, имеющее четко выраженную определенную цель. Формирование цели — главное звено мотивации. По мнению П. В. Симонова, мотивация — это физиологический механизм активирования хранящихся в памяти следов тех внешних объектов, которые способны удовлетворить имеющуюся

у организма потребность, и тех действий, которые способны привести к ее удовлетворению.

Один из ведущих специалистов по вопросам мотивации К. В. Судakov полагает, что мотивация — это состояние, которое развивается в структурах ЦНС и выражается в изменении электрической активности мозга и в нейронах на молекулярном уровне. В субъективном плане мотивации соответствует появление определенных переживаний.

Мотивации, подобно потребностям, подразделяются на биологические, или витальные (например, пищевая, питьевая и половая мотивации), социальные и идеальные. Некоторые авторы делят мотивации на низшие (первичные, простые, биологические) и высшие (вторичные, сложные, социальные). Биологические и социальные мотивации определяют подавляющее большинство форм целенаправленной деятельности живых существ. Кроме того, выделяют мотивации, возникающие в связи с потребностью в никотине, наркотиках и алкоголе. Это патологические виды мотиваций.

Для любой мотивации характерны две фазы: фаза детекции потребности (при этом возникает, например, чувство голода) и фаза запуска и реализации специализированного целенаправленного поведения в отношении тех внешних объектов, которые способны удовлетворить данную потребность. Первая фаза инициирует вторую.

В любое время у человека могут возникнуть несколько потребностей, т. е. может сложиться ситуация полимотивированности, когда удовлетворить их в одно и то же время невозможно. Например, могут остро конкурировать потребность безопасности (страх) и потребность защитить своего ребенка (материнский инстинкт). Именно поэтому нередко происходит своеобразная «борьба» мотиваций и выстраивание их иерархии. В формировании мотиваций и их иерархической смене ведущую роль играет принцип доминанты. Согласно этому принципу в каждый момент времени доминирует та мотивация, в основе которой лежит наиболее важная биологическая потребность. В связи с этим возникает конкуренция между разными мотивациями, в результате которой одна из мотиваций становится доминирующей (основной, ведущей), а другие — подчиненными.

Доминирующее мотивационное возбуждение, побуждающее к определенному целенаправленному поведению, сохраняется до тех пор, пока не будет удовлетворена вызвавшая его потребность. При этом посторонние раздражители только усиливают мотивацию, а все другие виды деятельности подавляются.

В поведении человека доминирующие мотивации зависят от воспитания и усвоенных норм поведения, индивидуальных установок.

Так, например, некоторые люди предпочитают работу, которая им не по душе, но хорошо оплачивается: их поведение подчинено доминанте материального успеха. Другие люди при сходных обстоятельствах смиряются со скромным достатком ради возможности зани-

маться любимым делом, становящимся стержнем всей жизни, — у них доминируют иные мотивации.

Мотивация независимо от происхождения выполняет три важные функции:

- направляет поведение к определенной цели — удовлетворению потребности;
- повышает общий уровень бодрствования, стимулирует к активным действиям;
- согласует между собой отдельные компоненты поведения и определяет их необходимую последовательность.

В мозге человека заложен потребностно-мотивационный механизм. Потребностный механизм предназначен для «улавливания», т. е. для детекции нужды организма, а мотивационный — для его «осознания». В создании поведенческих программ участвуют ассоциативные и моторные области коры совместно с базальными ганглиями и лимбическими структурами мозга. Возникновение мотиваций сопровождается изменениями порогов сенсорного восприятия, т. е. настройкой сенсорной чувствительности, возрастающей по отношению к наиболее существенным при данной мотивации стимулам и снижающейся по отношению ко всем остальным.

При рассмотрении сложного нейрофизиологического механизма мотиваций целесообразно учесть несколько принципиальных положений.

1. Мотивация возникает только при условии достаточной активности коры головного мозга, в противном случае пусковые сенсорные стимулы не распознаются или не обрабатываются надлежащим образом. Во время бодрствования нейроны коры активируются восходящей ретикулярной формацией ствола мозга, в которой имеются компактные скопления нейронов, образующих дивергентные восходящие системы.

2. Мотивации формируются в результате взаимодействия сенсорных и моторных систем, образованных нейронными сетями иерархического типа.

3. Передачу сигналов в иерархических сетях и активность нейронов коры регулируют нейронные сети, образованные ветвистыми отростками небольших скоплений нейронов в стволе мозга. Они используют один из низкомолекулярных медиаторов (норадреналин, дофамин, серотонин, ацетилхолин), имеют длинные ветвящиеся аксоны, распространенные диффузно во многих структурах мозга.

4. Активность нервных центров мотиваций и эмоций взаимосвязана и взаимозависима, переживаемые эмоции способствуют созданию доминирующей мотивации, стимулируют механизм извлечения энграмм памяти, необходимых для создания поведенческой программы, а также активируют процессы вегетативного обеспечения предстоящей деятельности.

5. Нервные центры мотиваций и эмоций зависимы от действия нейрорегуляторов, к которым относятся опиатные пептиды (эндорфины,

энкефалины и т. п.) и другие подобные им регуляторы активности нейронов.

Предполагается, что потребностно-мотивационные механизмы, обеспечивающие формирование у человека социальных и идеальных потребностей, возникают в процессе индивидуального развития на основе условных рефлексов, которые подкрепляются положительными эмоциями.

Доказано, что механизм удовлетворения потребностей ребенка является важным источником его воспитания.

Так, например, на основе потребности следовать тем или иным эталонам поведения, он создает свое представление о нормах общественной жизни. При этом большая роль в усвоении ребенком норм поведения принадлежит его стремлению имитировать поведение взрослых, в частности родителей. Негативное значение в воспитании имеет расхождение личного примера и декларации высоко-нравственных норм поведения, что ведет к формированию цинизма, заниженных духовных потребностей.

Большую роль в обучении играют потребности в вооруженности знаниями и в компетентности. Только на базе этой потребности формируются высокий уровень профессионализма, точность и совершенство исполнения, мастерство. Недостаточная компетентность часто ставит человека в зависимость от других, усиливает индивидуальную тревожность, вызывает завистливое отношение к успехам других и т. п. Удовлетворение и развитие этой потребности имеет высокую социальную ценность.

Исследованиями Й. Лангмейера и З. Матейчека показано, что огромное значение для развития и воспитания ребенка имеет раннее детство. В результате сенсорной депривации, т. е. лишения притока этой информации, недостаточности питания и изменений гормонального баланса в первые годы жизни развиваются дефекты, которые в последующем не компенсируются.

Опыты по изучению влияния депривации в критический период (на ранних этапах развития) у млекопитающих показали, что эти возрастные периоды имеют важное значение для первичной социализации. Так, Х. Харлоу показал, что содержание обезьян во время критического периода в изоляции или с суррогатной матерью (моделью матери), сопровождается отсутствием первичной социализации, изменением зоосоциального поведения животных, в том числе нарушением игрового и полового поведения, отсутствием стремления к контактам.

Для детей в возрасте 5—12 месяцев также характерно нарастание страха перед незнакомцами. Это позволяет предположить, что у человека период первичной социализации завершается именно в этом возрасте.

Считается, что многие потребности человека формируются в критические периоды развития. С этих позиций личность конкретно реализует потребности, формирование же потребностей лежит в основе

становления характера. Конфликтная личность, например, рассматривается как личность со множеством неудовлетворенных потребностей.

С потребностями и мотивами тесно связаны эмоции как особая форма психического отражения, при которой субъект выражает свое отношение ко всему происходящему во внешней или внутренней среде.

Эмоция (от лат. *emoveo* — потрясаю, волную) — это отражение мозгом человека какой-либо актуальной потребности и вероятности (возможности) ее удовлетворения. У человека эмоции чаще всего осознаются в виде определенных чувств и настроения, хотя кроме субъективного компонента эмоции сопровождаются поведенческими, вегетативными и эндокринными компонентами.

Любой поведенческий акт имеет эмоциональную окраску, поэтому эмоции служат важнейшим механизмом регуляции психической деятельности и поведения. Эмоции и мотивации взаимосвязаны между собой и представляют две стороны поведенческих реакций человека.

Если мотивации побуждают к действиям, направленным на удовлетворение потребностей, то эмоции отражают субъективное переживание мотиваций, стимулируя целенаправленные мотивированные действия. Кроме того, эмоции позволяют быстро оценить полезность и эффективность этих действий, активируют когнитивные процессы, и характеризуются чувственным отношением к динамике событий, что проявляется как удовольствие или неудовольствие.

Эмоции представляют генетически запрограммированное взаимодействие сенсорных, когнитивных и нейроэндокринных процессов, вызывающих комплексные изменения во внутренней среде организма и в поведении. Проявления эмоций у человека со временем могут изменяться в зависимости от индивидуального поведенческого опыта и механизмов памяти, влияющих на эффективность взаимодействия структур мозга при формировании эмоций.

Существует несколько теорий эмоций, объясняющих их природу. Так, в своих ранних работах З. Фрейд описывал роль эмоций в процессе мышления: «Эмоции — это усиление или уменьшение чувства дискомфорта в глубине мозга», «Мысль представляет собой результат сравнения “желаний” с “восприятиями”». Иными словами, мысль — это продукт несоответствия между тем, каковы вещи в действительности, и тем, каковыми мы хотели их видеть. Ч. Дарвин в работе «Выражение эмоций у человека и животных» представил эволюционную теорию эмоций, в которой подчеркнул приспособительную роль выразительных движений, сопровождающих эмоции. Он показал, что внешние проявления эмоций у человека и антропоидов сходны. Идеи Ч. Дарвина были развиты в теории У. Джемса и К. Ланге, которые считали, что субъект переживает эмоцию как ощущение физиологических изменений в собственном организме. Например, оцепеневший на мгновение после напугавшего его события человек сначала замечает, что сердце его колотится, во рту пересохло, а уж затем делает вывод: «До чего же я испугался».

В 20-е гг. XX в. появилась теория У. У. Кеннона и Ф. Барда, которые центром эмоций считали таламус. В него приходят нервные импульсы, а затем возбуждение как бы расщепляется: одна половина импульсов идет в кору больших полушарий, где порождает субъективное переживание страха гнева или радости; а другая — в гипоталамус, который управляет физиологическими изменениями в организме. Таким образом, психологическое переживание и физиологические реакции возникают одновременно.

Рассмотренные теории условно называют психоорганическими.

Д. Линдсли предложил активационную теорию, согласно которой поступающая сенсорная информация активирует ретикулярную формуляцию ствола мозга. Это вызывает субъективное переживание, вегетативные изменения, а также двигательные реакции. Данная теория предполагает возможность коркового контроля над состоянием нейронов ствола мозга и, следовательно, над проявлением эмоций.

Ключевое значение ствольных структур мозга хорошо согласуется с представлением о роли в развитии эмоций норадренергических, дофаминергических, серотонинергических и опиоидергических нейронов.

Д. О. Хеббу удалось экспериментальным путем получить кривую, выражающую зависимость между уровнем эмоционального возбуждения человека и успешностью его практической деятельности.

Л. Фестингер предложил теорию когнитивного диссонанса, согласно которой эмоциональное переживание возникает у человека тогда, когда его ожидания подтверждаются, а когнитивные представления воплощаются в жизнь, т. е. когда реальные результаты деятельности соответствуют намеченным, согласуются с ними.

В современной психологии данная теория используется для объяснения действий человека в различных социальных ситуациях, при этом эмоции рассматриваются в качестве основного мотива соответствующих действий и поступков.

Согласно когнитивно-физиологической теории эмоций С. Шехтера, на эмоциональное состояние человека оказывают воздействие прошлый опыт человека и оценка им конкретной ситуации с точки зрения актуальных для него интересов и потребностей. Косвенным подтверждением этой теории является влияние словесных инструкций на переживания человека.

Например, предлагая испытуемым физиологически нейтральный раствор, одной группе людей говорили, что данное «лекарство» вызовет у них состояние эйфории, а другой группе — что он вызовет состояние гнева. Было определено, что эмоциональные переживания соответствовали данной им инструкции.

Л. С. Выготский считал, что каждую эмоцию следует классифицировать с точки зрения ее развития. Каждой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта, т. е. развитие мышления и эмоций имеют одну основу — аффективное действие младенца.

Теория дифференциальных эмоций К. Изарда рассматривает эмоции не только как основную мотивирующую систему, но и как личностные процессы, которые придают смысл и значение человеческому существованию.

Дж. У. Папес считал, что эмоции — это не функция специфических центров мозга, а результат активности мозговых структур, входящих в лимбическую систему. Свою схему он называл потоком эмоций, при объединении которых все сенсорные возбуждения получают свою эмоциональную окраску.

Биологическая теория П. К. Анохина рассматривает эмоции как механизм, возникший в процессе эволюции. По мнению ученого, в поведении человека условно можно выделить две основные стадии — стадию формирования потребностей и стадию их удовлетворения. Каждая из этих стадий сопровождается определенными эмоциональными переживаниями: первая — в основном отрицательными эмоциями, а вторая — положительными. Отрицательные эмоции заставляют искать способ удовлетворения актуальной потребности, а положительные — представляют собой награду, или поощрение, за правильно выполненное действие.

Теория П. К. Анохина послужила основой информационной теорией эмоций П. В. Симонова, в соответствии с которой возникновение эмоций связывается с информацией, поступающей из внешнего мира. Чаще всего эмоции бывают вызваны непредвиденными событиями. Если информации не достаточно для удовлетворения потребности, то возникают отрицательные эмоции. Если же потребность удовлетворяется быстрее и легче, чем первоначально предполагалось, то возникают положительные эмоции. Эти рассуждения послужили отправным пунктом для создания информационной теории эмоций. П. В. Симонов предложил объяснять возникновение эмоций с помощью следующей формулы:

$$\mathcal{E} = f[-\Pi(I_n - I_c)],$$

где $\mathcal{E}$ — эмоция, ее сила, качество и знак (т. е. положительная или отрицательная); Π — сила и качество актуальной потребности; $(I_n - I_c)$ — оценка вероятности (возможности) удовлетворения потребности на основе врожденного или приобретенного опыта; I_n — информация о средствах и времени, прогностически необходимых для удовлетворения потребности; I_c — информация о средствах и времени, которые существуют реально в данный момент.

С помощью этой формулы легко установить, что при малой вероятности удовлетворения потребности ($I_n > I_c$) возникнет отрицательная эмоция. Если же вероятность достижения цели увеличится по сравнению с первоначальным прогнозом ($I_n < I_c$), то знак эмоции будет положительным.

Эмоции выполняют в жизни человека различные функции, в числе которых:

коммуникативная функция, выражающаяся в передаче сообщений о внутреннем психическом состоянии человека другим людям (с помощью мимики, жестов, характера речи и в целом поведения) и восприятии подобных сообщений от других людей;

отражательная, или оценочная, функция выражающая оценочное отношение субъекта к возможным ситуациям, своей деятельности и своим проявлениям в этих ситуациях, т. е. имеют выраженный конкретный ситуативный характер. Например, за счет этой функции эмоции (тревога, страх) защищают человека от опасности;

побуждающая функция, заключающаяся в том, что эмоции индуцируют совершение действия, направленного на удовлетворение потребности;

переключательная, или векторная, функция, отражающая причастность эмоций к выбору наиболее важной мотивации из числа конкурирующих в данный момент мотиваций. Иначе говоря, конкретная поведенческая реакция определяется наиболее сильно выраженной, т. е. доминантной эмоцией. Доминантная эмоция может быть как отрицательной, так и положительной. Переключающая функция помогает определить очередность удовлетворения потребностей, если они возникают одновременно;

подкрепляющая функция, означающая, что положительные эмоции способствуют выработке условного рефлекса, т. е. они являются «наградой» за правильно выполненное действие, а отрицательные эмоции препятствуют этому процессу, выступая важнейшим механизмом выработки внутреннего торможения. Очевидно, что эта функция эмоций является ведущей в жизни человека и животных.

Выполнение тех или иных видов деятельности, формирование новых навыков происходит быстрее при наличии эмоционального подкрепления. Например, во время увлекательной игры ребенок может усвоить значительно больше новой информации, чем за такое же время, проведенное на скучном уроке;

регулятивная функция, состоящая в регуляции уровня энергетической мобилизации или демобилизации организма.

Эмоции могут одновременно выполнять несколько функций, что объясняет многообразие проявлений эмоций и механизмов, участвующих в их формировании.

В регуляции эмоций принимают участие структуры лимбической системы, ретикулярная формация и кора больших полушарий, а также вегетативная нервная система. Причем в осознании субъективных переживаний человека, представляющих одну сторону эмоций, непременно участвует кора больших полушарий. Другая сторона эмоций проявляется двигательными и вегетативными реакциями, которые принято объяснять активностью подкорковых структур в первую очередь лимбической системы и ствола мозга.

Например, при субъективном переживании страха у человека, как правило, повышается тонус скелетных мышц (двигательный компонент) и одновременно увеличивается частота сокращений сердца, учащается дыхание, появляется сухость во рту из-за уменьшенного отделения слюны (вегетативный компонент). Человек способен сознательно контролировать двигательные компоненты эмоций, тормозить их, скрывая свои переживания. Возможностей управления вегетативными проявлениями эмоций у человека почти нет, поскольку они обусловлены активностью автономной нервной системы, которая не подчиняется произвольному контролю.

Левое и правое полушария мозга выполняют различные функции при возникновении эмоций. Мимические проявления эмоций больше выражены на левой половине лица, мышцы которой управляются правым полушарием. Асимметрия мимики зарегистрирована у грудных детей, реагирующих на пищу горького и сладкого вкуса, следовательно, она является врожденной. Восприятие левой половины зрительного поля обеспечивает преимущественно правое полушарие, которому в итоге и предоставляется первоочередное право оценки мимики собеседника при разговоре наедине. Смысл речи такого собеседника воспринимает левое полушарие, но эмоциональную окраску речи, как и другие звуковые проявления человеческих чувств (плач, смех), — правое полушарие. При поражении правого полушария способность к эмоциональной оценке снижается больше, чем при симметричных поражениях левого полушария.

Неодинаковый вклад полушарий в формирование эмоций объясняется разной стратегией переработки поступающей информации. Правое полушарие обрабатывает информацию быстрее, синтезируя множество сигналов в целостный образ, который не всегда оказывается соответствующим реальности и так же неадекватно оценивается эмоционально. Левое полушарие может осуществить последовательный анализ всех деталей действующих раздражителей: на основе такого анализа оно вносит коррекцию в первоначальную оценку правого полушария, что зачастую позволяет ослабить эмоциональные реакции. Если правое полушарие мотивирует бессознательную деятельность человека, то левое — организует осознаваемое и целостное эмоциональное переживание.

По мнению П. В. Симонова, существуют четыре пары базовых эмоций, причем в каждой паре их представляют антиподы, т. е. отрицательная и положительная эмоции: «уверенность—страх», «радость—горе», «удовольствие—отвращение», «торжество—ярость».

Согласно теории дифференциальных эмоций, эмоции бывают базисными (всего их десять) и производными от базисных, число которых значительно больше десяти. Каждая базисная (фундаментальная) эмоция обладает присущими только ей мотивационными и феноменологическими свойствами. Базисные эмоции (интерес, радость, удивление, горе, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд и вина) ведут к различным внутренним переживаниям и различным внешним проявлениям.

Они могут взаимодействовать друг с другом, ослабляя или усиливая друг друга, в результате чего формируются комплексы эмоций. Эта ситуация подобна формированию вкусовых ощущений, которые возникают на основе элементарных ощущений сладкого, кислого, соленого и горького. В рамках теории дифференциальных эмоций базисным эмоциям даны следующие характеристики.

Интерес-волнение — наиболее частая положительная эмоция, мотивирующая обучение, развитие навыков и умений, творческие стремления.

Радость мотивирует созидание, творчество; это постоянно желаемая эмоция.

Удивление — эмоция, способствующая освобождению нервной системы от предыдущей эмоции и направляющая внимание на объект, вызвавший удивление; мотивирует познавательные процессы.

Горе-страдание — эмоция, связанная с чувством одиночества, отсутствием контактов с людьми и жалостью к себе; снижает энергетический потенциал человека.

Гнев — эмоция, связанная с агрессией; вызывает ощущение силы или уверенности в себе.

Отвращение — эмоция, которая часто возникает вместе с гневом, но обладает собственными мотивационными признаками и субъективно переживается иначе.

Презрение сопутствует гневу или отвращению или проявляется вместе с ними. Гнев, отвращение и презрение называются «враждебной триадой».

Страх — эмоция, которая вызывается за счет нервной стимуляции, сигнализирующей о реальной и (или) воображаемой опасности; за исключением случаев, когда страх «парализует», эта эмоция мобилизует энергию.

Стыд мотивирует желание спрятаться, исчезнуть; способствует сохранению самоуважения.

Вина — эмоция, возникающая при нарушениях морального, этического или религиозного характера в ситуациях, когда субъект чувствует личную ответственность.

Взаимодействуя, фундаментальные эмоции формируют довольно устойчивые комплексы, например тревожность, депрессию, любовь, враждебность.

Фундаментальные человеческие эмоции характерны для представителей различных культур. Эти эмоции имеют четкие выражения в мимике и легко распознаются даже по фотографиям и рисункам, несмотря на значительные различия между людьми, воспитанными в традициях разных культур.

Эмоции также принято делить на стенические, т. е. повышающие умственную и физическую работоспособность, и астенические, наличие которых снижает работоспособность. Стенические эмоции могут быть как положительными, так и отрицательными; астенические же, как правило, являются отрицательными.

В реальной жизни эмоции встречаются в сложных сочетаниях, и выделить в них какой-либо ведущий компонент далеко не просто. Поэтому говорят о сложных, или смешанных, эмоциях.

А. Н. Леонтьев, помимо собственно эмоций, выделяет еще два варианта эмоций — аффекты и чувства. *Аффекты* — это кратковременные, быстроразвивающиеся состояния. *Чувства*, или предметные чувства, — это устойчивые эмоциональные состояния, сохраняющиеся часами, днями и неделями. Часто чувства называют настроением. Настроение отражает уровень психического, физического и социального благополучия, т. е. здоровья. Таким образом, в узком смысле эмоции, согласно А. Н. Леонтьеву, — это относительно стабильное (на протяжении нескольких часов) психическое состояние, которое зависит от вероятности удовлетворения потребности. Так, например, малая вероятность избежать нежелательного воздействия вызывает у субъекта тревогу, а малая вероятность достигнуть желаемой цели — разочарование (фрустрацию).

Выделяют двигательные и вегетативные компоненты эмоций. К *двигательным компонентам* относятся мимика (выражение лица), пантомимика (изменение положения тела или его частей), изменения мышечного тонуса (тремор, ступор), пиломоторные реакции (сокращение гладких мышц, окружающих корни волос), появление голосовых реакций (изменение тембра, громкости и скорости произнесения слов), мигательные реакции. *Вегетативные компоненты* — это реакции сердечнососудистой системы, дыхательной системы, желудочно-кишечного тракта, мочевого пузыря, секреторные реакции. Почти все двигательные компоненты эмоций являются управляемыми, тогда как вегетативные компоненты практически не подчиняются сознательному контролю, и поэтому относятся к неуправляемым.

Эмоции оказывают существенное влияние на здоровье человека. Переживание положительных эмоций способствует сохранению высокой работоспособности, а в случае болезни помогает скорейшему выздоровлению.

Волей называют сознательную целенаправленную психическую активность, связанную с преодолением препятствий.

Когда человек принимает решение и собирается его реализовать, ему нужно для этого совершить действие. Однако часто совершение такого действия сопряжено с различного рода препятствиями. Порой они бывают настолько велики, что преодолеть их невозможно, иногда эти препятствия ничтожны. Во всех этих случаях нужен специальный механизм, позволяющий осознать препятствия и преодолеть их. Такой механизм существует в мозге. Его внешнее проявление — воля.

Навязывание своей воли другому человеку называется внушением.

По мнению И. П. Павлова, физиологической основой воли является «рефлекс свободы», или «рефлекс сопротивления». «Рефлекс свободы» — это самостоятельная форма поведения, для которого препятствие служит адекватным стимулом. Этот врожденный рефлекс представляет

собой реализацию потребности преодоления препятствий, в том числе преодоления других мотиваций. Современная психофизиология полагает, что лобная кора совместно с гипоталамусом является тем субстратом, который осуществляет контроль поведения, т. е. волю. Именно взаимодействие этих двух структур приводит к стабилизации поведения, направленного на удовлетворение доминирующей потребности. При повреждении данных структур наблюдается безволие.

Возникающие при достижении цели положительные эмоции служат своеобразной наградой, или подкреплением, для волевого механизма. Отрицательные эмоции, возникающие при отсутствии видимого достижения цели, также служат стимулом для реализации волевого усилия, так как они повышают психическую, вегетативную и соматическую активность.

Воля представляет собой условно-рефлекторный процесс, сформированный на базе безусловного рефлекса свободы. Очевидно, существует множество образовавшихся в онтогенезе условных рефлексов, составляющих суть контроля поведения. Например, человек может обладать огромной волей в достижении трудовых успехов и быть почти безвольным в обыденной жизни. Подкрепление в виде положительных эмоций, вероятно, играет исключительно важную роль в формировании рефлекса воли. С этой точки зрения, как и любые другие условные рефлексы, рефлексы контроля поведения проходят стадию генерализации, стадию специализации и стадию автоматизации; тем самым формируются волевые умения и навыки. Внешнее и внутреннее торможение играет важную роль в реализации рефлексов контроля поведения.

Д. Н. Узнадзе рассматривает волю как один из побудительных механизмов, наряду с актуально переживаемой потребностью, а побуждение к любому действию связывает с наличием установки на действие (намерением). Эта установка, возникающая в момент принятия решения и лежащая в основе волевого поведения, создается благодаря присутствию в сознании воображаемой или мыслимой ситуации. За волевыми установками скрываются потребности человека, которые хотя и не переживаются непосредственно в данный момент, но лежат в основе принятия решения о действии, причем в выработке такого решения участвуют также процессы воображения и мышления.

Волевой процесс отражается следующими положительными и отрицательными (при отсутствии воли) качествами личности:

- целеустремленностью или слабоволием (безволием);
- настойчивостью и упорством или упрямством и негативизмом;
- решительностью и смелостью или нерешительностью и трусостью;
- инициативностью и самостоятельностью или безынициативностью, зависимостью;
- выдержкой и самообладанием или невыдержанностью, вспыльчивостью; дисциплинированностью или «разболтанностью».

виды деятельности человека. Волевое действие может реализоваться в более простых и более сложных формах.

В простом волевом акте побуждение к действию, направленному на более или менее ясно осознанную цель, почти непосредственно переходит в действие, не предваряемое сколько-нибудь сложным и длительным сознательным процессом; сама цель не выходит за пределы непосредственной ситуации, она достигается посредством привычных действий, которые производятся почти автоматически, как только дан импульс.

В сложном волевом действии можно выделить четыре основные стадии, или фазы, в числе которых:

- стадия возникновения побуждения и предварительной постановки цели;
- стадия обсуждения и борьба мотивов;
- стадия решения;
- стадия исполнения.

В действительности всякое подлинно волевое действие является избирательным актом, включающим *сознательный выбор* и решение. Но это не означает, что борьба мотивов представляет собой его центральную часть, его «душу». Из самого существа волевого действия, как действия, направленного на достижение цели, на реализацию замысла, вытекает, что основными его частями являются исходная и завершающая фазы — осознание цели и настойчивость, твердость в ее достижении. Основа волевого действия — целеустремленная, сознательная действенность.

Волевой акт начинается с возникновения побуждения, выражающегося в стремлении. По мере того как осознается цель, на которую оно направляется, стремление переходит в желание; возникновение желания предполагает известный опыт, посредством которого человек узнает, какой предмет способен удовлетворить его потребность.

Основным содержанием второй фазы в развитии волевого действия являются обсуждение и борьба мотивов. У человека есть много различных потребностей и интересов, и некоторые из них оказываются несовместимыми. Разгорается внутренняя борьба мотивов. Человек вовлекается в конфликт.

Прежде чем действовать, необходимо произвести выбор, надо принять решение. Выбор требует оценки. Если возникновение побуждения в виде желания предварительно выдвигает некоторую цель, то окончательная постановка цели — иногда совсем не совпадающая с первоначальной — совершается в результате принятия решения. Принимая решение, человек чувствует, что дальнейший ход событий зависит от него. Осознание последствий своего поступка и зависимости того, что произойдет, от собственного решения, порождает специфическое для волевого акта чувство ответственности.

Решение и следующее за ним исполнение в таком случае обычно сопровождаются ярко выраженным чувством усилия. В этом чувстве,

связанном с внутренней борьбой, некоторые склонны видеть особый момент волевого акта.

Само действие как исполнение протекает по-разному, в зависимости от сложности задачи и отношения к ней действующего человека. По мере того как в силу сложности задачи, отдаленности цели и т. д. исполнение решения в действии растягивается на более или менее длительное время, от решения отделяется *намерение*.

Всякое волевое действие является намеренным или преднамеренным действием в широком смысле этого слова, поскольку в волевом действии результат является целью субъекта и входит, таким образом, в его намерения.

Различные соотношения намерения и сознательного волевого действия обусловлены в конечном счете различиями в самом строении деятельности. Частичное действие, которое превращается для субъекта лишь в способ осуществления более общего действия, не предваряется особым намерением. Если же частичное действие, являющееся звеном цепи действий, направленных на общую цель, выделяется для субъекта в относительно самостоятельный акт, оно, чтобы быть преднамеренным, требует особо на него направленного намерения, не покрывающегося общим намерением, относящимся к осуществлению общей цели.

В сложном волевом действии для исполнения решения иногда недостаточно намерения, хотя бы самого искреннего и лучшего. Прежде чем приступить к осуществлению отдаленной цели, требующей сложного ряда действий, необходимо наметить путь, ведущий к ней, и средства, пригодные для ее достижения, т. е. составить *план действий*.

При этом путь к конечной цели разделяется на несколько этапов. В результате помимо конечной цели появляется ряд подчиненных целей, и то, что выступает средством, само на определенном этапе становится целью. Психологически не исключена возможность и того, чтобы такая подчиненная цель-средство на время стала для субъекта самоцелью. В сложной деятельности, состоящей из цепи действий, между целью и средством разворачивается сложная диалектика: средство становится целью, а цель — средством.

В связи со сложностью волевой деятельности можно говорить о сложности различных волевых качеств личности. Среди важнейших из этих качеств можно выделить *инициативность*, характеризующую начальный этап волевого действия, *самостоятельность*, *независимость* и *решительность*, которые выражаются в быстроте и уверенности, принятии решения.

От самостоятельности и мотивации решения нужно отличать нерешительность, которая может проявиться как в длительных колебаниях до принятия решения, так и в неустойчивости самого решения. К волевым качествам личности относят также *импульсивность* и *обдуманность*, *настойчивость*. Фундаментальное значение для волевых качеств личности имеет соотношение импульсивности и обдуманности, порывистости и рассудительности, аффекта и интеллекта.

Говоря о сильной воле, имеют в виду два свойства — решительность и настойчивость, т. е. то, как человек принимает решение и как он его исполняет. В соответствии с этим выделяют два типа безволия: нерешительность, т. е. неумение принять решение, и отсутствие настойчивости, т. е. неумение реализовывать принятое решение.

Поскольку в волевом действии для достижения цели приходится часто сталкиваться не только с внешними препятствиями, но и с внутренними затруднениями и противодействиями, возникающими при принятии и затем при исполнении принятого решения, к существенным волевым качествам личности можно отнести *самоконтроль*, *выдержку* и *самообладание*. В процессе принятия решения они обеспечивают господство высших мотивов над низшими, общих принципов над мгновенными импульсами и минутными желаниями, а в процессе исполнения решения — необходимое самоограничение, пренебрежение усталостью и пр. ради достижения цели.

Уже первое, направленное на определенный объект, осмысленное действие ребенка, разрешающего какую-нибудь «задачу», является примитивным волевым актом. Но от этого примитивного акта до высших форм волевого избирательного действия еще очень далеко. Равно несостоятельны представление, будто у ребенка в раннем детстве, в 2—4 года, воля уже созрела, и утверждение, будто воля, как и разум, является новообразованием подросткового возраста. На самом деле волевые действия появляются у ребенка очень рано; ошибочно рассматривать трехлетнего ребенка как чисто инстинктивное существо, у которого нет и зачатков воли. В действительности развитие воли, начинаясь в раннем возрасте, проходит длинный путь. На каждой ступени этого развития воля имеет свои качественные особенности.

К концу дошкольного и в начале школьного возраста ребенок обычно делает в волевом развитии большой шаг вперед, который является важным условием возможности школьного обучения. Ребенок становится способным воспринимать задание и действовать из сознания необходимости его выполнить. Дисциплинирующая упорядоченность учебной работы и всей школьной жизни, ее четкая организация являются существенными условиями формирования воли учащихся.

В подростковом возрасте волевое регулирование поведения сопровождается определенными трудностями. Появление новых влечений в период полового созревания предъявляет новые повышенные требования к воле. Для того чтобы подвергнуть сознательному контролю импульсы, идущие от вновь пробудившихся влечений, должна окрепнуть сознательная основа воли. Некоторое напряжение, требующее известной выдержки, может возникнуть и в связи с усложнением отношений с другими людьми, в которые вступает подросток. Он уже не ребенок, но еще и не взрослый. Подросток сам чувствует первое, взрослые же в своем отношении к нему иногда подчеркивают второе. У подростка возникает желание высвободить свою волю из ограничений, которые накладывает на нее ближайшее окружение. Он стре-

мится обрести свою собственную волю и начать жить согласно ей. Это стремление оказывается плодотворным для волевого развития личности, так как процесс высвобождения воли соединяется с ее внутренним преобразованием, основывающимся на превращении внешних правил в принципы, выражающиеся в убеждениях.

Развитие воли неразрывно связано с развитием личности, формирующейся в процессе деятельности.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое потребность?
2. Охарактеризуйте виды потребностей, выделенные в классификации П. В. Симонова.
3. Опишите иерархическую модель потребностей в соответствии с теорией А. Маслоу.
4. Что такое мотивация? Как соотносятся между собой термины «потребность» и «мотивация»?
5. С работой каких структур мозга связаны потребностно-мотивационные механизмы?
6. Дайте определение эмоциям. Как связаны между собой эмоции и мотивация?
7. Охарактеризуйте теории, объясняющие природу эмоций.
8. Какие функции выполняют эмоции?
9. Охарактеризуйте базисные эмоции (интерес, радость, удивление, горе, гнев, отвращение, презрение, страх, стыд, вина).
10. Дайте характеристику двигательным и вегетативным компонентам эмоций.
11. Что такое воля?
12. Что, по мнению И. П. Павлова, составляет психофизиологическую основу воли?
13. Назовите качества личности, отражающие волевой процесс.
14. Что такое волевое действие. Охарактеризуйте стадии (фазы) волевого действия.
15. В чем заключается отличие простого и сложного волевого действия?

Глава 8

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ И ЕЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СТРОЕНИЕ

Одним из основных принципов психологии является принцип формирования сознания и личности в деятельности. Весь жизненный путь личности тесно переплетен с деятельностью. Как отмечает К. К. Платонов, личность взаимодействует как с сознанием, носителем которого она является, так и с деятельностью, в процессе которой она формируется и проявляется. Единство сознания и деятельности осуществляется через личность и потому понимание деятельности возможно только на основе личностного подхода к ней. Таким образом, сознание, личность и деятельность — это три взаимосвязанные общепсихологические категории, отражающие три взаимодействующих феномена, которые определяют специфические качества человека, отличающие его от животных предков.

В самом широком понятии деятельностью называется совокупность движений и действий человека, направленных на удовлетворение его потребностей.

Деятельность всегда предполагает активное взаимодействие субъекта с окружающей действительностью, в ходе которого происходят целенаправленное воздействие на объект и удовлетворение потребностей.

А. Н. Леонтьев, разрабатывая проблему деятельности, пришел к выводу, что всякая деятельность имеет кольцевую структуру: «афферентация → эффекторные процессы, реализующие контакты с предметной средой → коррекция и обогащение с помощью обратных связей исходного афферентирующего образа». Данная схема отражает реальную связь субъекта с объектом, в которую включена психика. По мнению А. Н. Леонтьева, макроструктуру человеческой деятельности образуют следующие «единицы» (уровни): отдельные (особенные) деятельности (по критерию побуждающих их мотивов); действия — процессы, подчиняющиеся сознательным целям; операции, которые непосредственно зависят от условий достижения конкретной цели; психофизиологические функции.

Согласно современным психологическим представлениям, психическая деятельность имеет строго определенную структуру: она начинается с фазы мотивов, намерений, замыслов, которые затем превраща-

ются в определенную программу деятельности, включающую «образ результата» и представление о способах реализации программы, затем наступает фаза реализации программы с помощью определенных операций. Завершается психическая деятельность фазой сличения полученных результатов с исходным «образом результата».

Таким образом, общая психологическая структура, применимая к любой деятельности, может быть представлена следующей схемой:

цель → мотив → способ → результат.

Деятельность начинается с осознания объективной цели. Цель — это образ желаемого результата, т. е. результата, который должен быть достигнут в ходе выполнения действия.

Мотив — это психическое явление, становящееся побуждением к определенной деятельности, т. е. то, для чего человек в данный момент действует, то, чего он хочет достигнуть в результате осуществляемой деятельности.

В психологии термин «мотив» применяется для обозначения самых различных явлений и состояний, вызывающих активность субъекта. В роли мотивов могут выступать потребности, интересы, влечения, эмоции, чувства, привычки, установки, идеалы.

Для осуществления деятельности недостаточно внутренних побуждений. Необходимо иметь объект деятельности и соотносить побуждения с целями, которые желает достигнуть личность в результате деятельности. Мотивы могут быть потенциальными (еще не включенными в структуру реально выполняемой деятельности) и актуальными (включенными в деятельность).

Мотив и цель не всегда совпадают. В ходе деятельности цель может превратиться в мотив и приобрести самостоятельную побудительную силу. Этот механизм получил название механизма превращения цели в мотив.

Например, девочка начала посещать курсы английского языка не столько из-за выраженного интереса к иностранным языкам, сколько потому, что на этом настояли родители. Постепенно, в ходе занятий интерес к английскому языку у нее усилился, и девочка стала посещать курсы ради себя.

Формирование мотивов может проходить в несколько этапов: от осознания побуждения, когда мотивационное побуждение начинает выполнять направляющую функцию, к принятию и реализации мотива. Многократное повторение мотива может привести к его преобразованию в черту характера, в этом случае говорят о закреплении мотива.

Цель деятельности может быть весьма отдаленной, поэтому структура деятельности включает целый ряд элементов, являющихся отдельными действиями. Каждой цели соответствуют определенные действия.

Действие — это элемент деятельности, в процессе которого достигается осознанная элементарная (промежуточная) цель. Все действия

можно разделить на две группы: внешние (физические) действия с предметами и внутренние (психические), или умственные, действия.

Исследования П. Я. Гальперина показали, что целостное действие состоит из трех частей: ориентировочной основы, процесса выполнения и процесса контроля за выполнением. Изучая механизмы умственных действий, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин и Н. Ф. Талызина пришли к выводу, что их формирование проходит ряд этапов: от внешних действий с предметами к внутренним действиям. Процесс перевода внешнего действия во внутренний план называется *интериоризацией*.

Каждый конкретный вид деятельности осуществляется путем выполнения определенных действий (орудийных, игровых, учебных, трудовых).

Наряду с целью и мотивами большую роль в деятельности играют способы ее осуществления. Способы деятельности характеризуются применяемыми человеком орудиями, а также навыками, умениями и творчеством, необходимыми для рационального использования этих орудий. Любая деятельность состоит из отдельных операций, с помощью которых она выполняется. Операция — это способ выполнения действия, она характеризует техническую сторону его выполнения. Например, многие задачи в математике могут решаться разными способами. Решение задачи представляет собой действие, а способы решения — операции.

Характер используемых операций зависит от условий, в которых совершается действие. Осуществление действия без операций возможно лишь на этапе планирования. Действия в соответствии с доминирующими в их структуре психическими явлениями могут быть предметными, моторными, сенсорными, мыслительными, волевыми, мнестическими и коммуникативными.

Последняя подструктура деятельности — результат. В психологии принято не отождествлять понятия «результат» и «продукт». Продукт деятельности представляет собой более объективное и материализованное явление, чем результат. Например, по продуктам деятельности можно изучать и личность, и деятельность.

А. Н. Леонтьев, говоря о структуре и уровнях психической деятельности, обращает внимание на то, что, выполняя любую деятельность, индивид должен воспринимать, запоминать, рассуждать, быть внимательным, выполнять те или иные движения. В процессе осуществления деятельности у него возникает определенное отношение к ней, психические состояния, влияющие на динамику деятельности. Отсюда следует, что в деятельность включена вся система психических явлений человека. Этот уровень обеспечения деятельности А. Н. Леонтьев назвал психофизиологическими функциями, которые одновременно представляют собой и необходимые предпосылки, и средства деятельности. Отражая материальный мир, человек становится способным ориентироваться в нем, действовать в соответствии с намеченными целями. Например, успех выполнения учебного задания зависит

от уровня развития восприятия, памяти, мышления, воли и чувств
р и а т о в р м я в с п с и с и п р о с с ы о р м и р у т с я и п р о
т а т в я т л н о с т и а п р и м р , а н а л и з и р у я у н у я т л н о с т
ш о л н и а , у и т л м о т с л а т в ы в о о о с п о с о н о с т я , о с о н
н о с т я м ы ш л н и я и п а м я т и о л а м и п о с т у п а м о п р л я т а р а
т р о т н о ш н и я , у в е с т в а , в о л ы и р у и а с т в а л и н о с т и

а у ы л о с а з а н о в л а в , п с и с и с а я я т л н о с т л о в а
в у с л о в и я н о р м а л н о о р а з в и т и я о с п и н а т с я с о л а с о в а н н о р а о
т о в с т р л o в o л o в н o o м o з a , o и н н ы в т а н а з ы в а м ы
у н и о н а л н ы с и с т м ы р o п c и o л o и c и a н a л и z и н а р у ш н и
в ы с ш и п c и и c и y н и , в o з н и a и и c л c т в и л o a л n и
п o p a n и m o z a , п o a z a л , т o н а р у ш н и я в p a o t a o o n z l o o v
o t p a a t c я n a л o p c и i c o я т л н o с т и и п p и в o я т n a р у
ш n и я м c o o т в e c t в y и y p o в н p a л и z a n и T a , n a р у ш n и я
в p a o t п p o o л o a m o z a п p и в o я т c n и n и т o н y c a o p ы o л o v
n o o m o z a , т o п p o я в л я т c я и n y c t o и v o c т и в н и м a n и я , м ы c т p o o
и c t o a m o c т и , n a р у ш n и я c п o c o н o c т и з a п o м и n a n и p и n a р у ш
n и я n o r m a л n o p a o t ы v t o p o o л o a v п p y o p c t p a a t
o п p a и o n a л n a я c t o p o n a v ы п o л н я m o я т л н o с т и a p u ш n и я ,
в o з н и ш и п p и p o p a n и i t p t o л o a , п p и в o я т n a р у ш n и я м
в c p п p o и z в o л n ы v i n и , c t v и и o p m и p o в a n и я л
и п p o p a m m я т л н o с т и

p и c т y п а я н o в o я т л н o с т и , i n i v i n v л a t t m и и л и
и н ы м и c п o c o a m и v ы п o л н n и я c t v и n a n o o i m o m y p o в н p и
п o m o и c o з a n a n и я m y п p и o i t c я y p i v a t л , o n t p o л и p o в a t
c t v и я и c п o c o ы o c y c t v и n и я я т л н o с т и o v ы п o л н n и я
я т л н o с т и и п o v t o p n и я c t v и o п p a i o n a л n a я c t o p o n a я
т л н o с т и в c и л y v н y t p n и o r a z v i t и я m o t п p t и c o c o z a v a
m o o y p o в н a y p o в н n o c o z a v a m ы я v л n и и п p и n я t o p m y
a v t o m a t и z и p o в a n n ы c t v и T a o v ы л n и c o z a n a t л n o p y
л я i n o t л n ы o m п o n и t o v c t v и я v п c и o l o n и n a з ы в a t a v t o -
m a t и z a c и e й , a a v t o m a t и c и v ы п o л н я m ы o m п o n и t ы c o z a n a t л n o
я т л н o с т и — **н a в ы к a m и**.

a v ы — c t v и , п p и o p t n o v p з y л t a t o y n и я и п o v t o
p n и я , o t л и a c я v ы c o o c t п и o c в o n и я и o t c y т c t v и m c o z a
t л n o o o n t p o л я и p y л я i n P o л n a v ы o v z a л a t c я v o c v o
o n n и c o z a n a n i o t o n t p o л я n a v ы п o л n и m п p и m o v c t v и я ,
v p з y л t a t o p c и i c a я я т л н o c т л o v a m o t ы t
n a p a v a n a p ш n и o л c л o n ы z a a

a v ы i , a i c t v и я , a c o o t v e c t v и c o m и n и p y i m и a i
c t p y t y p п c и i c i m и я v л n и я m и m o y t ы t п o p a z л n ы n a v i
a t л n ы (v л a n и n o n и a m и , p y a n o m) , c n c o p n ы (p a z л и n и
z a п a o v , v t a) , m ы c л и t л n ы (t n и , c t) , m n c t и c и (п p и m ы
z a п o m и n a n и я)

Ф o p m и p o в a n и n a v ы o v п p o o i t p я a т a п o v :

— этап I — ознакомительный. На данном этапе происходит осмысление действий и ознакомление с приемами их выполнения;

— этап II — аналитический (подготовительный). Характеризуется сознательным выполнением действия, но не совершенным овладением его элементами;

— этап III — синтетический (стандартизирующий). Формируются когнитивные компоненты деятельности, устраняются импульсивные и лишние движения, повышается качество действий, наступает автоматизация элементов деятельности;

— этап IV — ситуативный (варьирующий). Становится возможным использование сформированного действия в сходных или новых условиях.

В качестве примера приведем схему формирования двигательных навыков, предложенную К. К. Платоновым (табл. 4).

Таблица 4

Формирование двигательных навыков

Этапы формирования навыка	Особенности выполнения действия	Нейродинамические механизмы
Этап I — начало осмысления навыка	Отчетливое понимание цели, но смутное понимание способов ее достижения. Грубые ошибки при попытках выполнения действия	Начало формирования связей с очагом оптимального возбуждения во второй сигнальной системе
Этап II — сознательное, но неумелое выполнение	Отчетливое понимание того, как надо выполнять действие, но неустойчивое неточное его выполнение, несмотря на интенсивную концентрацию произвольного внимания; множество лишних движений, отсутствие положительного переноса данного навыка	Хорошо сформированные связи во второй сигнальной системе и начало формирования их в первой сигнальной системе
Этап III — автоматизация навыка	Все более качественное выполнение действия при временами ослабевающем произвольном внимании и появлении возможности его распределения; устранение лишних движений; появление положительного переноса навыка	Формирование связей в первой сигнальной системе; постепенный переход очага оптимального возбуждения в первую сигнальную систему

Этапы формирования навыка	Особенности выполнения действия	Нейродинамические механизмы
Этап IV — высокоавтоматизированный навык	Точное, экономичное, устойчивое выполнение действия, ставшее средством выполнения другого, более сложного действия	Оптимальный очаг возбуждения связан с выполнением другого действия, а данное действие реализуется прочно образованными связями
Этап V — деавтоматизация (необязательный этап)	Ухудшение выполнения действия; повторение прежних ошибок	Ослабление связей за счет угасательного торможения, общего снижения тонуса коры головного мозга или отрицательной индукции
Этап VI — автоматизация	Характерны особенности этапа IV	Характерны механизмы этапа IV

Анализируя данную схему, можно обратить внимание на то, что на четвертом этапе высокоавтоматизированный навык, доведенный до известной степени совершенства, выключаясь из психического отражения и переходя на уровень неосознаваемых психических явлений, позволяет осуществлять действие точно, быстро, экономно, легко, с наивысшим качественным и количественным результатом. Физиологической основой такого действия являются динамические стереотипы. Однако сложная иерархическая структура навыка, образовавшаяся в процессе его формирования, в случае необходимости позволяет в любой момент включиться сознанию и поднять уровень этой структуры до уровня осознанности.

В процессе овладения различными видами деятельности новые формирующиеся навыки вступают во взаимодействие с уже выработанными, объединяясь в систему навыков. При этом их взаимодействие может влиять как позитивно, так и негативно на формирующуюся деятельность. В этом случае говорят о *положительном* или *отрицательном переносе навыков*. При положительном переносе имеющаяся система навыков облегчает формирование последующих. Например, ученики, овладев навыками наблюдения за растениями, могут перенести их в ситуации, когда требуется провести наблюдение за другими объектами живой природы.

Отрицательный перенос (интерференция) навыков возможны, как правило, при внедрении разных типов обучения, когда один тип обучения препятствует достижению успехов в другом типе обучения.

С навыками тесно связаны **умения**. Умение — это способность человека выполнять какую-либо деятельность или действия на основе ранее полученного опыта в новых условиях.

В психологии существует три точки зрения на соотношение понятий «умение» и «навык». В соответствии с первой точкой зрения умения предшествуют навыкам первый этап развития навыка (Е. В. Гуреев). Умением можно обладать, не владея соответствующим навыком. Например, на начальном этапе обучения грамоте ребенок, умеющий читать и писать, навыком чтения и письма еще не обладает. Согласно второй точке зрения понятия «умение» и «навык» являются синонимами. К. К. Платонов возражает против этих точек зрения, доказывая, что умение, как способность человека продуктивно, качественно и в определенный срок выполнять работу, образуется на основе ранее приобретенных знаний и взаимодействующих друг с другом навыков. По его мнению, формирование умения связано с мастерством, и в его структуру наравне со знаниями и навыками входит творческое мышление. В свою очередь приобретаемое человеком профессиональное умение не только определяет качество его трудовой деятельности и обогащает его опыт, но и становится качеством его личности.

Разновидностью автоматизированных действий являются **привычки**. Привычка — это автоматизированное действие, выполнение которого в определенных условиях стало потребностью. Например, делать зарядку по утрам, принимать контрастный душ, гулять перед сном.

Привычки формируются в процессе неоднократного выполнения действия на той стадии его освоения, когда при его исполнении не возникает каких-либо трудностей познавательного или волевого характера. Решающее значение в превращении навыка в привычку на данном этапе имеет положительный эмоциональный фон функционирования действия.

Привычки возникают в любой сфере деятельности. Их можно классифицировать на полезные (привычка помогать друзьям) и вредные (привычка недослушивать и перебивать говорящего). Как правило, многие привычки формируются в раннем и дошкольном детстве; на данном этапе большую роль играет подражание старшим. От поведения взрослых в значительной степени зависит, какие привычки сформируются у ребенка. Жизненно важные и общественно ценные привычки создают благоприятные условия для формирования положительных черт личности.

Деятельность можно классифицировать по разным основаниям.

Деятельность бывает внешней (предметной) и внутренней (психической).

В зависимости от характера психофизиологической основы деятельности психическая деятельность подразделяется на перцептивную, мнестическую, мыслительную и имажитивную.

Перцептивная деятельность — это деятельность восприятия, она позволяет формировать целостный образ воспринимаемых предметов или явлений.

Мнестическая деятельность обеспечивает запоминание, сохранение и воспроизведение какого-либо материала.

Мыслительная деятельность лежит в основе решения мыслительных задач.

Имажитивная деятельность — это деятельность воображения, она позволяет создавать новые образы путем переработки материала восприятий и представлений, полученных в предшествующем опыте.

В онтогенетическом аспекте можно зафиксировать три сменяющих друг друга основных вида деятельности, в числе которых игра, учение и труд.

Игра — исторически возникший вид деятельности, заключающийся в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними и направленный на познание окружающей действительности. Игра является основным видом деятельности ребенка до его поступления в школу. Она служит важным источником физического и когнитивного развития детей, формирования их сознания, воспитания моральных и волевых качеств.

В трудах психологов XIX — начала XX в. (К. Бюлер, Т. Рибо, В. Штерн) игра рассматривалась как одно из проявлений спонтанно развивающегося сознания, душевной жизни ребенка. Долгое время существовало представление о том, что игра — наследственно передаваемая форма поведения. Позднее отечественными психологами (Д. Б. Эльконин, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев) была разработана концепция социально-исторической обусловленности игры, в соответствии с которой игра появляется на определенном этапе развития общества и служит средством, реализующим стремление детей участвовать в жизни взрослых. Игра, с одной стороны, является принадлежностью детства, а с другой — элементом системы воспитания, целенаправленно используемым обществом для подготовки детей к взрослой жизни. Специфика игровой деятельности заключена в ее замещающем значении по отношению к настоящей деятельности взрослых.

Основными мотивами игры являются интерес ребенка к деятельности взрослых, желание приобщиться к жизни взрослых и воспроизвести ее особенности. В процессе игры у ребенка формируется потребность оказывать активное воздействие на окружающие предметы. Игра является особой формой моделирования ребенком отношений взрослых. В сюжетно-ролевой игре ребенок отождествляет себя со взрослыми и стремится воспроизвести их функции и отношения в создаваемых им самим условиях. А. Н. Леонтьев и Д. Б. Эльконин проследили развитие игры с точки зрения динамики мотивации и изменения психологического содержания деятельности. На первом этапе развития игры ребенок овладевает специфическими функциями предметов, недоступных ему в предметной деятельности. Второй этап характеризуется овладением отношениями между людьми, опосредствующими отношение к предмету. На третьем этапе выделяются скрытые в этих отношениях задачи и правила человеческих действий и отношений.

Проигрывая ту или иную роль, ребенок должен руководствоваться правилами, которые требуют подчинения им и позволяют контролиро-

вать его поведение, что в свою очередь создает благоприятные условия для формирования произвольности.

Л. А. Венгер обращает внимание на то, что каждая конкретная деятельность требует определенных специфических для нее способностей и создает условия для их развития. В отношении игры такими способностями являются:

- способность действовать в плане представлений;
- способность ориентироваться в сфере человеческих отношений;
- способность координировать свои действия с действиями других.

На протяжении дошкольного возраста можно наблюдать разнообразные игры: функциональные, сюжетно-ролевые, конструктивные, подвижные игры с правилами и др.

В младшем школьном возрасте (с началом обучения) игры не исчезают, они приобретают иное содержание, постепенно становясь мощным средством самовоспитания ребенка.

Учение (учебная деятельность) — это вид деятельности, особая форма социальной активности личности, направленной на овладение способами предметных и познавательных действий, обобщенных по форме теоретических знаний.

Учебная деятельность выполняет следующие важные функции:

- представляя собой форму активности индивида, она является условием и средством его психического развития;
- обеспечивает усвоение теоретических знаний и формирование способностей;
- играет ведущую роль в формировании личности в младшем школьном возрасте;
- является одним из основных средств включения детей в систему общественных отношений.

Основным мотивом учебной деятельности является познавательный интерес, непосредственно связанный с ее содержанием. Познавательный интерес представляет собой специфический, внутренний мотив учебной деятельности. Как указывает Э. А. Баранова, обладая мощными побудительными и регулятивными возможностями, он в значительной степени способствует эффективному становлению ребенка как субъекта учебной деятельности.

В процессе формирования учебной деятельности выделяют три основные стадии.

Первая стадия характеризуется освоением отдельных учебных действий. На этой основе возникает ситуационный интерес к способам действия и формируются механизмы принятия частных учебных целей. На данной стадии осуществление учебной деятельности возможно только при непосредственном взаимодействии с учителем, который ставит цели, организует действия, осуществляет их контроль и оценку.

На второй стадии учебные действия объединяются в целостные акты деятельности, подчиненные достижению более отдаленной конечной цели. Постепенно познавательный интерес приобретает устойчивый

извести все предметы, нужные для удовлетворения его потребностей, вследствие этого мотивом деятельности человека становится продукт не его деятельности, а деятельности других людей, продукт общественной деятельности. Поэтому, как отмечает С. Л. Рубинштейн, в процессе труда складывается характерная для человека способность к действию дальнего прицела, опосредованная, далекая мотивация, в отличие от короткой мотивации, которая характерна для импульсивного действия, обусловленного моментальной ситуацией.

Для психологического анализа трудовой деятельности помимо мотивации существенна психологическая природа тех процессов или операций, посредством которых она осуществляется.

В структуре трудовой деятельности обязательно присутствуют операциональная сторона ее выполнения и психофизиологический уровень. В любом труде, в том числе и в физическом, участвуют умственные процессы, все стороны личности человека. Но различия объективного характера и организация различных видов труда приводят к тому, что и в психологическом и, в частности, в интеллектуальном отношении они оказываются неоднородными. В каждом виде труда имеется своя, более или менее сложная, техника, которой необходимо овладеть. Поэтому в труде всегда более или менее значительную роль играют знания и навыки.

На каждой ступени онтогенетического развития определенная деятельность приобретает ведущее значение в формировании новых психических процессов и свойств личности. В связи с этим в психологии введено понятие о ведущей деятельности — деятельности, развитие которой определяет возникновение и формирование основных психологических новообразований человека на данной ступени развития его личности.

Современные данные об особенностях развития психики человека в онтогенезе позволяют выделить следующие виды ведущей деятельности:

- непосредственное общение со взрослым, характерное для младенца;
- предметно-манипулятивную деятельность в раннем возрасте;
- сюжетно-ролевую игру, характерную для дошкольного возраста;
- учебную деятельность младших школьников;
- интимно-личностное общение (Д. Б. Эльконин);
- общественно-полезную деятельность (Д. И. Фельдштейн) подростков;
- профессионально-учебную деятельность в ранней юности.

Ведущая деятельность возникает не сразу в развитой форме, а проходит определенный путь становления. Возникновение в каждом периоде психического развития новой ведущей деятельности не означает отмены той, которая была ведущей на предшествующем этапе. Это значит, что каждый период онтогенетического развития характеризуется своеобразной системой различных видов деятельности, в которой

ведущая деятельность занимает особое место, определяя возникновение основных изменений в психическом развитии.

Контрольные вопросы и задания

1. Что в психологии понимается под деятельностью?
2. Охарактеризуйте структуру деятельности, предложенную А. Н. Леонтьевым.
3. Что такое интериоризация?
4. Дайте определение навыкам и умениям.
5. Перечислите этапы формирования навыка.
6. Что такое положительный и отрицательный перенос навыков? Приведите примеры.
7. Дайте определение привычке. Как формируются привычки?
8. Назовите и охарактеризуйте основные виды человеческой деятельности.
9. Какие виды психической деятельности выделяют?
10. Назовите виды ведущей деятельности, характерные для разных этапов онтогенетического развития.

Глава 9

ЛИЧНОСТЬ И ЕЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ

Человек не рождается с определенными способностями, интересами, характером. Он становится личностью только благодаря освоению опыта предшествующих поколений, закрепленного в знаниях, традициях, предметах материальной и духовной культуры, в системе общественных отношений. Генотип человека определяет его анатомо-физиологические особенности, основные качества нервной системы, динамику нервных процессов. Строение тела человека обуславливает возможность прямохождения, структура мозга — потенциально развитый интеллект, строение рук — перспективу использования орудий труда. В биологической организации человека, в его природе заложены возможности его будущего психического развития. Становление человека как личности происходит только в конкретных общественных условиях. Требования общества определяют и модели поведения людей, и критерии оценки их поведения.

Принадлежность человека к роду *Ното* фиксируется в понятии *индивид*. Индивидом можно назвать и новорожденного, и психически нормального взрослого человека, и идиота, не имеющего простейших человеческих навыков. Понятие «индивид» включает в себя общие качества *Ното sapiens* — представителя человеческого рода как биологического вида.

Понятие *личность* имеет много определений, оно связано с понятием «индивидуальность», с системой отношений конкретного человека к миру, с его индивидуальными способностями. Еще в 1940-е гг. Г. Олпорт привел свыше 50 различных определений личности. Р. Мейли отмечает, что различия в определениях не столько касаются самого объекта исследования, сколько отражают теоретические разногласия авторов.

Личность — это система социально значимых качеств индивида, мера овладения им социальными ценностями и его способность к реализации этих ценностей. Как личность человек характеризуется уровнем развития сознания.

Психические особенности людей, такие как интеллект, темперамент, характер, обладают общей фундаментальной характеристикой: они глубоко индивидуальны. *Индивидуальность* человека есть непо-

вторимое сочетание его психических особенностей. Развитая личность обладает личностной автономией, индивидуальностью. В критических ситуациях такая личность сохраняет свою жизненную стратегию, остается приверженной своим позициям и ценностным ориентациям.

Существенной стороной личности является ее отношение к обществу, к отдельным людям, к себе и своим общественным и трудовым обязанностям. Способность личности к реализации зависит от уровня развития способностей, знаний и умений, его эмоционально-волевых и интеллектуальных качеств. Развитие личности — это постоянное расширение ее возможностей и формирование новых потребностей. Появляясь на свет как индивид, человек становится личностью. Регулируя свою жизнедеятельность в обществе, каждый индивид решает сложные жизненные задачи. Личность проявляется в том, как она решает эти задачи. Одни и те же трудности преодолеваются различными людьми по-разному.

Выделяют личности социализированные — адаптированные к условиям своего социального бытия, личности десоциализированные — девиантные, отклоняющиеся от основных социальных требований, и психически аномальные личности, к которым можно отнести людей с задержками психического развития, с личностными акцентуациями и психически больных.

В современной психологии существуют различные теории личности, которые можно разделить на две большие группы. К первой группе относятся теории личности, в которых рассматривается отдельный человек, его индивидуальность, ко второй — те, которые основаны на изучении групп людей.

В начале 20-х гг. XX в. К. Юнг предложил типологию, включающую восемь типов личности, которую он основывал на опыте своей практической деятельности психиатра. Каждый тип рассматривался им как врожденный, т. е. неизменяемый на протяжении жизни человека. Изменяться, по его мнению, под влиянием разных обстоятельств может только сила проявления тех или иных функций в рамках одного и того же неизменного типа. Функция, которая используется чаще всего, называется доминирующей. Она задает тон остальным функциям и всему поведению человека в целом. К. Г. Юнг утверждал, что люди могут иметь или экстравертную, или интровертную доминирующую функцию.

В основу своей типологии К. Г. Юнг положил способ получения информации и способ принятия на ее основе решения. Информацию, по его мнению, мы получаем через *ощущения*, или *интуицию*, и принимаем решения на основании *объективной логики*, или *субъективных чувств*. К. Г. Юнг выделил следующие психологические типы:

- экстравертный ощущающий;
- интровертный ощущающий;
- экстравертный интуитивный;
- интровертный интуитивный;

- экстравертный мыслительный;
- интровертный мыслительный;
- экстравертный чувствующий;
- интровертный чувствующий.

К. Г. Юнг считал, что в любом человеке одновременно присутствуют все восемь описанных им типов личности. Тип проявляется в виде преобладания какой-либо одной функции.

Сегодня эта типология, получившая название типологии MBTI, расширена до 16 типов и используется в США для решения самых разных проблем, в том числе и педагогических.

З. Фрейд разработал психоаналитическую теорию личности. Ученый особое значение придавал подсознательной сфере психики, считая, что именно она оказывает существенное влияние на поведение людей. Он развил представление о том, что сознание составляет лишь небольшую часть психики, а основная психическая деятельность протекает в сфере подсознательного, которая оказывает сильное влияние на поведение и эмоции.

З. Фрейд выделял три составляющие структуры личности, в числе которых:

Ид — наиболее примитивная материя, охватывающая все врожденное, подчиненное предмету удовольствия и ничего не знающее о реальности;

Эго — сознание, которое следует принципу реальности и вырабатывает ряд механизмов, позволяющих адаптироваться к среде;

Суперэго — источник моральных и религиозных чувств, контролирующий и наказующий агент, продукт влияния исходящего от других людей.

Согласно концепции З. Фрейда, эти три составляющие человеческой психики вступают в конфликт между собой, который является сутью личности человека. Следствиями конфликта могут быть смутное, ничем не оправданное чувство вины или бессознательная потребность в наказании. Разработанная З. Фрейдом теория личности представила человека не как существо разумное и осознающее свое поведение, а как существо, находящееся в вечном конфликте, истоки которого лежат в другой, более широкой, сфере психического — в неосознанном.

Основоположник теории психосоциального развития Э. Эриксон рассматривал становление и развитие личности как смену этапов, на каждом из которых происходит качественное преобразование внутреннего мира человека и изменение его взаимоотношений с людьми. Он выделил восемь рассмотренных нами ранее типов. От успешности решения задач на каждом возрастном этапе зависит возможность решения психологических задач следующих этапов.

Согласно бихевиористической теории личность является продуктом научения. В соответствии с этой концепцией поведение человека есть продукт социальной среды. Личность формируется через язык, обычаи, социальные институты, средства массовой информации. Изменения

личностного поведения выводятся из процесса научения, понимаемого как стимуляция желаемых действий. Главная роль отдается системе подкреплений, между поведением человека и животных проводится прямая аналогия. В качестве стимулов могут использоваться: знание, власть, комфорт, уважение, слава, деньги, доброжелательное отношение. Бихевиористическая теория исходит из того, что каждый человек стремится избежать наказания и получить поощрение и в этом плане реагирует на внешние стимулы и социальные приказы. Чем более ценно для человека вознаграждение, тем чаще он будет демонстрировать ожидаемое поведение.

По мнению бихевиористов, личность формируется и развивается в течение всей жизни по мере социализации, воспитания и научения. В личности рациональные и иррациональные процессы представлены в равной мере: в одних случаях человек может четко осознавать свои поступки и свое поведение, а в других — нет. Человек практически полностью лишен свободы воли, его поведение детерминировано внешними обстоятельствами. В качестве элементов личности выступают рефлексы и социальные навыки. Свойства личности и требования социального окружения человека совпадают, т. е. если человек воспитывался в благополучной семье, его поощряли за доброту и спокойствие, то он будет добрым и спокойным.

Большую роль в развитии психологии личности сыграли гуманистические теории, представителями которой были А. Маслоу, К. Роджерс и В. Франк. Термин «гуманистическая психология» был предложен группой психологов, которые в начале 60-х гг. XX в. объединились под руководством А. Маслоу, чтобы противостоять двум наиболее значимым течениям в психологии — психоанализу и бихевиоризму. В их работах идет речь о важнейших предназначениях личности. Гуманистическая психология в качестве основной модели принимает ответственного человека, свободно делающего выбор. С этой точки зрения сама сущность человека постоянно движет его в направлении личного роста, творчества и самодостаточности, если только обстоятельства не мешают этому. Сторонники гуманистической психологии также утверждают, что люди — в высшей степени сознательные и разумные создания без доминирующих бессознательных потребностей и конфликтов. Таким образом, представители гуманистической теории рассматривают людей как активных творцов собственной жизни, обладающих свободой выбора стиля жизни, которая ограничена только физическими или социальными воздействиями. Центральным звеном личности является самооценка, представление человека о себе, Я-концепция, которая порождается во взаимодействии с другими людьми.

Я-концепция — система представлений человека о самом себе, включающая осознание своих физических, интеллектуальных и социальных свойств, самооценку, субъективное восприятие влияющих на собственную личность внешних факторов. Эти представления можно объединить в три категории: «Реальное Я» (каким индивид представляет себя

в данный момент), «Социальное Я» (как, по мнению индивида, его представляют другие люди) и «Идеальное Я» (каким индивиду хотелось бы быть).

Типология личности Э. Кречмера, немецкого психиатра и психолога, оформилась также к началу 20-х гг. XX в. Автор этой теории опирался на морфологические характеристики строения тела человека, связывая их с особенностями характера.

По мнению Э. Кречмера, астеническое телосложение характерно для шизотимиков, которые замкнуты, склонны к размышлениям, к абстракции, с трудом приспосабливаются к окружению, чувствительны, ранимы.

Пикническое телосложение имеют циклотимики, они общительны, откровенны, добродушны, реалистичны, их эмоции колеблются между радостью и печалью.

Атлетическое телосложение характерно для истотимиков, которые могут быть энергичными, резкими, уверенными в себе, агрессивными либо маловпечатлительными, со сдержанными жестами и мимикой, с невысокой гибкостью мышления.

По мнению Э. Кречмера, типы индивидуальности нормального человека (циклотимик, шизотимик) могут перерасти в аномалии характера (циклоид, шизоид), а затем и в психическое заболевание (маниакально-депрессивный психоз, шизофрения). Он заметил, что маниакально-депрессивный психоз чаще встречается у пикников, шизофрения — у астеников и реже у атлетов, эпилепсия — преимущественно у атлетов и астеников.

Развивая идеи Э. Кречмера, американский психолог У. Шелдон в середине 40-х гг. XX в. на основании изучения экспериментального материала выделил три типа строения тела человека и отобрал около 50 основных психологических черт, которые, по его мнению, являются определяющими для построения типологии темпераментов человека.

По мнению У. Шелдона, существуют три типа темперамента: висцеротонический, соматотонический и церебротонический.

Первый тип характеризуется поведением, направленным на одобрение окружающих, потребностью в общении, контактностью, легкостью в выражении чувств. Наиболее яркие черты второго типа — прямота в общении с людьми, потребность доминировать, низкая эмпатия, агрессивность, стремление к риску, склонность к приключениям, потребность в активных действиях в трудную минуту. Для третьего типа свойственны страх перед обществом, робость, нерешительность, скрытность, застенчивость, потребность в одиночестве в стрессовой ситуации, субъективизм в мышлении, склонность к рассуждениям.

Типологии Г. Олпорта, Р. Кеттела и Г. Айзенка различаются, но в своей основе они имеют достаточно большой перечень характеристик, описывающих функционирование человека в разных условиях — от лично-индивидуальных до социальных. На основе этого были составлены

соответствующие опросники (тесты), набрана необходимая статистика и проведена обработка данных. В результате авторам удалось построить типологии человека, и предложить инструмент для определения типа. Сегодня тесты, разработанные этими учеными, широко используются для психологической диагностики человека.

Отечественные психологи также внесли вклад в создание теории личности.

Автор культурно-исторической концепции личности Л. С. Выготский считал, что личность незримо присутствует в процессе культурного развития человека. По его мнению, при изучении человеческой личности необходимо учитывать весь комплекс высших психических функций.

К. К. Платонов интерпретировал личность как некую биосоциальную иерархическую структуру. Он выделял следующие подструктуры личности: направленность, опыт (знание, умение, навыки), индивидуальные особенности ощущений, восприятия, памяти и общие особенности поведения. По мнению К. К. Платонова, в любом явлении, изучаемом психологией, всегда присутствует и проявляется личность, а в общественных отношениях она выступает неотрывной от своих состояний и психических явлений.

А. Н. Леонтьев, разрабатывая концепцию психологической теории деятельности, обращал внимание на некоторые проблемы личности. Суждение: «Личность — это особое качество, которое приобретается индивидом в обществе» — является отправной точкой для всей теории деятельностного опосредования личности. По мнению А. Н. Леонтьева, личность не предшествует деятельности, она порождается ею, т. е. личность может выступать и условием, и продуктом деятельности.

Сегодня существуют также типологии личности, связанные с акцентуациями характера. Это концепции немецкого психолога К. Леонгарда и отечественного психолога А. Личко. Данные типологии возникли как попытка описать варианты социальных дезадаптаций человека. По мнению этих ученых, акцентуация — это одна из характеристик личности, которая получает, в силу тех или иных обстоятельств, гипертрофированное развитие.

Тип высшей нервной деятельности человека определяет его темперамент, который проявляется во всех действиях личности. От типа высшей нервной деятельности и типа темперамента зависят способности человека. Способности обуславливают возможности включения человека в определенные виды деятельности, поэтому они влияют на формирование направленности личности. Направленность, способность и темперамент преломляются в чертах характера.

Темперамент (от лат. *temperamentum* — надлежащее соотношение частей) — совокупность психодинамических свойств индивида, которые проявляются в особенностях его психической активности. Темперамент является природной основой проявления психологических качеств личности.

Первая типология темпераментов была создана древнегреческим врачом Гиппократом, который определял их в зависимости от того, какая жидкость преобладает в организме человека.

Сангвиник (от лат. *sanguis* — кровь) — человек жизнерадостный, быстро реагирующий на различные изменения, с сильной уравновешенной нервной системой.

Холерик (от греч. *chole* — желчь) — человек, который реагирует быстро, но не обдумывает свои поступки, не успевает себя затормозить, сдержан, проявляет нетерпение, вспыльчивый, с сильной неуравновешенной нервной системой.

Флегматик (от греч. *flegma* — слизь) — человек с сильной, уравновешенной нервной системой, но очень инертен, реагирует медленно, неразговорчив, эмоции проявляет неярко, хорошо сопротивляется трудностям.

Меланхолик (от греч. *melas* — черный и *chole* — желчь) — человек со слабой нервной системой, обладающий повышенной чувствительностью к стрессовым ситуациям, незначительные поводы могут вызвать у него обиду и слезы, настроение изменчивое.

Эта типология получила свое подтверждение в трудах И. П. Павлова, создателя учения о высшей нервной деятельности человека и животных, который в основу своей типологии положил силу, подвижность и уравновешенность нервных процессов.

Сила и соответственно слабость, как другой полюс этого свойства, выражаются степенью выносливости нервной системы по отношению к длительно действующему раздражителю, а также переносимостью сильных раздражителей, даже кратковременных. Сила нервных процессов проявляется и в том, как адекватно нервная система реагирует на раздражители различной силы, что свидетельствует о ее чувствительности и возбудимости.

Подвижность нервных процессов, а на противоположном полюсе — инертность определяются тем, насколько быстро происходит перестройка нервной системы на меняющиеся раздражители.

Уравновешенность и неуравновешенность нервных процессов раскрывают соотношение возбуждения и торможения по их силе.

В настоящее время в зарубежной психологии широко распространены теории, утверждающие, что темперамент зависит не только от типа нервной системы, но и от строения тела, соотношения его различных частей, а также от деятельности эндокринных желез.

Каждый тип темперамента имеет как положительные, так и отрицательные свойства. Меланхолик может быть впечатлительным, глубоко переживать и ярко проявлять эмоции, флегматик — выдержанным, не принимающим скоропалительных решений, сангвиник — готовым к любой работе человеком, холерик — страстным, неистовым и активным в работе. Отрицательные свойства темперамента могут проявиться у меланхолика в виде замкнутости и застенчивости, у флегматика —

безразличия к людям и сухости, у сангвиника — поверхностности, разбросанности, непостоянства, у холерика — вспыльчивости.

Тип темперамента не влияет на способности человека, каждый может быть способным в одной области и не способным в другой. Одни жизненные задачи легче решаются человеком одного типа темперамента, другие — другого. Темперамент характеризует динамичность личности, но не определяет ее убеждений, взглядов, интересов, поэтому не является показателем ценности личности и не показывает ее возможности.

Характер — совокупность устойчивых черт личности, определяющих отношение человека к себе и окружающим людям, это сложившийся и укрепившийся под влиянием жизненных воздействий и воспитания стиль поведения человека.

Характер выражает определенный склад потребностей и интересов, стремлений и целей, чувств и воли. К качествам характера относятся моральная воспитанность, полнота, цельность, определенность, сила, уравновешенность. *Моральная воспитанность* определяет человека как со стороны его взаимоотношений с людьми, так и формы поведения и является ведущим и наиболее социально ценным качеством характера. *Полнота* характеризует разносторонность потребностей и интересов, стремлений и увлечений, говорит о разнообразии деятельности человека. *Цельность* — внутреннее единство психического склада человека, согласованность его отношений с различными сторонами действительности, отсутствие противоречий в стремлениях и интересах. *Определенность* свидетельствует об инвариантности поведения. *Сила* — это энергия, с которой человек реализует поставленные перед собой цели, способность страстно увлекаться и бороться с трудностями и преодолевать их. *Уравновешенность* — наиболее оптимальное соотношение сдержанности и активности.

Физиологической основой характера является тип нервной системы. Под характером следует прежде всего понимать то, что приобретено нервной системой под влиянием жизненного опыта и в первую очередь воспитания. Характер основан преимущественно на пластичности нервной системы, так как именно она наиболее связана с влиянием внешней среды. Таким образом, тип нервной системы является только одной из основ характера, но не предопределяет его.

Характер человека зависит от целей, дающих направление его деятельности. Направленность — характеризующее человека избирательное отношение к действительности, влияющее на его деятельность. Психической характеристикой направленности является внимательность. Внимательность проявляется как в непроизвольном, так и в произвольном внимании. Когда человек обращает внимание на многие вещи, то это внимательность непроизвольная. Внимательность преднамеренная, сознательная — показатель таких важных волевых черт характера, как выдержка и настойчивость.

Одной из наиболее распространенных форм направленности человека являются его интересы. Обычно интерес вызывает желание действовать.

Одним из основных компонентов характера является воля. Волевая деятельность формируется в общественных отношениях. Волевые процессы разнообразны. Они могут иметь формы влечения, желания, хотения и намерения. Не всякий волевой процесс имеет характерологическое значение. Некоторые намерения, стремления и желания человека могут быть временными, чисто ситуационными состояниями.

Под *чертами характера* понимаются сложные индивидуальные особенности, достаточно показательные для человека и позволяющие с известной вероятностью предугадывать его поведение в том или ином конкретном случае. Черты характера отличаются ярко выраженной сознательностью. Они представляют собой реальное и конкретное выражение индивидуального своеобразия личности человека, живущего в конкретных исторических условиях.

Под *строением характера* как целого подразумеваются его определенность, цельность, сложность, оригинальность и динамичность.

Одной из самых главных особенностей характера является его определенность. Структура характера динамична: даже самый устойчивый характер подвержен изменениям в зависимости от тех условий, в которых он формируется и проявляется. Его черты также изменяются и приобретают в динамике характера новое значение.

Характер складывается вследствие интеграции различных свойств личности, формирующихся под влиянием жизненного опыта и воспитания. Для формирования цельного и социально ценного характера необходимо всесторонне развивать личность.

Существует множество попыток классификации характера. В изучении характера существуют два направления.

Первое направление связано с изучением социальных характеров, а второе — индивидуальных характеров. Основоположником первого направления можно считать американского психолога Э. Фромма. В социальный характер входит лишь совокупность черт характера, которые присутствуют у большинства членов данной социальной группы. Типология индивидуальных характеров отражает психологическую ситуацию, когда внутри одной и той же культуры одна личность отличается от другой. Создателем этой типологии характера считается К. Г. Юнг.

Способности — это психическое свойство, являющееся условием успешного выполнения какой-либо одной или нескольких видов деятельности. Это бесспорно индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого. Задатки, которые лежат в основе развития способностей, т. е. анатомо-физиологические особенности организма, могут быть наследственными, сами же способности всегда являются результатом развития.

«Способность» — понятие динамическое. Способность существует только в движении, она не может закончить свое развитие. Способности создаются в деятельности. Абсолютный слух как способность проявляется у ребенка при обучении музыке.

Отдельные способности существуют рядом друг с другом и независимо друг от друга. Каждая способность изменяется, приобретает качественно иной характер.

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте определение понятиям «индивид», «личность», «индивидуальность».
2. В чем разница между понятиями «индивидуальность» и «личность»?
3. Дайте краткую характеристику основных зарубежных теорий личности.
4. Как понимается суть личности в отечественной психологии?
5. В чем суть культурно-исторической концепции личности Л. С. Выготского?
6. Какие подструктуры личности выделял К. К. Платонов?
7. Перечислите компоненты структуры личности.
8. Что такое темперамент? Охарактеризуйте основные типы темперамента.
9. Опишите основные качества характера.
10. Какие факторы влияют на формирование характера?
11. Дайте определение способностям.
12. Что такое задатки? Приведите примеры.

Раздел II

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ



Социальная психология изучает закономерности психических явлений, возникающих при социальном взаимодействии людей, т. е. это наука, изучающая то, как люди понимают друг друга и как влияют друг на друга.

Социальная психология возникла в середине XIX в. на стыке социологии и психологии. В это время в Германии формируется научная школа «Психология народов», а с 1858 г. философ М. Лацарус и языковед Г. Штейнталь начинают выпускать журнал с аналогичным названием. Представителями эмпирической социальной психологии XIX в. во Франции были Г. Тард и Г. Лебон, которые пытались обосновать социальное развитие общества отдельными психологическими свойствами человека. Датой же появления термина «социальная психология» считают 1908 г., когда увидела свет работа У. Мак-Дугалла «Основные проблемы социальной психологии», в которой были сформулированы основные принципы социального поведения человека.

Развитие социальной психологии шло в трех основных направлениях. Первое занимается изучением явлений психики, характерных для больших социальных групп: наций, народностей и других объединений людей. Второе своим предметом считает изучение социальной психологии личности, т. е. ее черт, особенностей общения и положения в коллективе. Сторонники третьего направления пытаются объединить два предыдущих: они изучают как массовые психические процессы, так и положение личности в группе.

В 20-е гг. XX в. благодаря трудам немецкого исследователя В. Мёде и американского психолога Ф. Олпорта большую популярность получили исследования малых социальных групп, таких как коллектив или рабочая бригада. Взаимодействие людей в малых группах становится доминирующим объектом исследования. Установлено, что влияние группы очень велико в сфере эмоций и воли и что социальные факторы воздействуют на такие психические процессы человека, как память, мышление, восприятие, воображение, эмоции и речь.

Дальнейшее развитие социально-психологических исследований связано с именем Я. Морено, который разработал метод социометрии — систему количественного измерения межличностных взаимоотношений людей в малой группе. Он ввел такие понятия, как «групповой статус личности» и «внутригрупповая динамика».

На развитие социальной психологии в XX в. оказали большое влияние различные научные психологические направления, такие как бихевиоризм, гуманистическая психология, интеракционизм, когнитивизм.

В бихевиоризме на первый план выдвигается проблема взаимодействия людей, их поведения в группе.

Гуманистическая психология основное внимание уделяет будущему человека. Ключевыми понятиями этого направления являются «развитие», «саморазвитие», «совершенствование личности», т. е. в центре изучения действия, зависящие от самого человека.

Согласно интеракционизму (от англ. *interrection* — взаимодействие) поведение есть результат взаимных уступок людей, зависящих друг от друга и приспособляющихся друг к другу. Личность человека формируется в процессе взаимодействия с окружающими людьми.

Когнитивизм рассматривает социальное поведение с позиции познавательных процессов индивида, его знаний, представлений.

В настоящее время в социальной психологии существуют два равноправных и взаимодополняющих направления — теоретическое и прикладное.

Предметом изучения теоретического направления являются закономерности возникновения, функционирования и проявления социально-психологических явлений в различных сферах и условиях.

Прикладная социальная психология исследует психодиагностики, консультирования и применения психотехнологий в различных сферах жизни.

Глава 10

СТРУКТУРА ОБЩЕНИЯ.

ПСИХОЛОГИЯ ВОЗДЕЙСТВИЯ В ОБЩЕНИИ

Общение — сложное полифункциональное явление, в основе которого лежит обмен деятельностью, ее результатами, а также информацией, опытом, способностями, умениями и навыками. Человеческое общение — важное условие общественной жизни, один из признаков социальной сущности самого человека. Потребность в общении — одна из сильнейших потребностей человека. Общение человека с человеком является необходимым условием процесса общественного производства и средством существования. Люди не могут производить, не объединяясь для совместной деятельности и для обмена своей деятельностью.

Общение — сложный процесс взаимодействия между людьми, заключающийся в обмене информацией, а также в восприятии и понимании партнерами друг друга. В широком смысле общение характерно для любых живых существ, но лишь на уровне человека процесс общения становится осознанным, связанным вербальными и невербальными актами.

Коммуникация выполняет следующие важные функции:

- удовлетворение потребности в общении. Люди — социальные существа по своей природе, и они так же остро нуждаются в других людях, как в пище, воде и крыше над головой;

- восприятие себя и других, формирование представлений о себе. Посредством коммуникации мы узнаем, кто мы есть, чем мы хороши, как люди реагируют на наше поведение. Это важная функция межличностной коммуникации;

- выполнение социальных обязательств;

- построение взаимоотношений. Через общение мы не только знакомимся с другими людьми, но и, что еще более важно, строим взаимоотношения, которые могут развиваться или сходить на нет;

- обмен информацией. Часть информации мы получаем через прямое общение с другими людьми, а часть — через наблюдение, чтение, просмотр телепередач;

- воздействие на других.

В структуре общения выделяют три взаимосвязанных стороны: коммуникативную, интерактивную и перцептивную.

Коммуникативная сторона общения предполагает обмен информацией между общающимися индивидами.

Исходящая от коммуникатора информация может быть побудительной (приказ, совет, просьба — рассчитана на то, чтобы стимулировать какое-либо действие) и констатирующей (сообщение — имеет место в различных образовательных системах).

Коммуникация подразделяется на вербальную и невербальную, в зависимости от использования знаковых систем. Вербальная коммуникация представляет собой целенаправленную передачу информации с помощью языка. Под вербальной коммуникацией имеется в виду передача информации от человека человеку (аксиальный вербальный процесс) или от человека группе лиц (ретиальный вербальный процесс). Коммуникация предусматривает обмен информацией, т. е. умение каждого собеседника не только говорить, но и слушать и совместно с оппонентом вырабатывать общую точку зрения.

Невербальная коммуникация, с одной стороны, дублирует и поддерживает вербальную, а с другой — обеспечивает нецеленаправленную передачу любого психического содержания (не только внутренне вербального, но и образного, эмоционального, мотивационного).

Выделяют четыре группы невербальных средств общения.

1) экстра- и паралингвистические средства — различные околоречевые добавки, придающие общению определенную смысловую окраску — тип речи, интонирование, паузы, смех, покашливание и т. д.;

2) оптико-кинетические средства (то, что человек «прочитывает» на расстоянии — жесты, мимика, пантомимика). Жест — это движение рук или кистей, мимика — движение мышц лица, пантомимика — совокупность жестов, мимики и положения тела в пространстве;

3) проксемику (организация пространства и времени коммуникативного процесса).

В психологии выделяют четыре дистанции общения:

— интимную (от 0 до 0,5 метра). На такой дистанции общаются люди, связанные, как правило, близкими доверительными отношениями. Информация передается тихим и спокойным голосом. Много передается с помощью жестов, взглядов, мимики;

— межличностную (от 0,5 до 1,2 метра). На этой дистанции осуществляется общение между друзьями;

— официально-деловую, или социальную (от 1,2 до 3,7 метра). Она используется для делового общения, причем чем больше расстояние между партнерами, тем более официальны их отношения;

— публичную (более 3,7 метра). Эта дистанция характерна для выступления перед аудиторией. При таком общении человек должен следить за речью, за правильностью построения фраз;

4) визуальный контакт (визуалика, или контакт глаз). Установлено, что обычно общающиеся смотрят в глаза друг другу не более 10 секунд.

Невербальные компоненты содержат в себе огромную информацию о человеке, при этом сознательно контролировать невербальное

поведение чрезвычайно сложно. Психологические исследования свидетельствуют о том, что именно по невербальным компонентам можно по-настоящему оценить смысл сказанного и судить об истинных, а не декларативных намерениях.

Например, на Востоке, где культура общения особенно развита, в руках собеседника можно часто встретить четки. Помимо выполнения определенных функций, они препятствуют произвольной жестикуляции и тем самым позволяют вести «тонкую» беседу.

Известно, что невербальный язык появился у человека раньше словесного и в отличие от него обладает уникальным свойством — интернациональностью. Так, основные эмоции — удовольствие, радость, страх, гнев, удивление и другие у многих народов выражаются и воспринимаются практически одинаково.

В условиях человеческой коммуникации могут возникать коммуникативные барьеры. Они носят социальный или психологический характер.

Интерактивная сторона общения заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами (обмен действиями) и связана с непосредственной организацией их совместной деятельности. Становление личности происходит в процессе взаимодействия людей друг с другом. Основным механизмом формирования личности в общении с другими людьми является установление контроля за ее действием в соответствии с тем представлением о личности, которое складывается у окружающих.

Выделяют два типа взаимодействий — кооперацию и конкуренцию.

Кооперативное взаимодействие предполагает координацию сил участников. Кооперация является необходимым элементом совместной деятельности, порождается самой ее природой. Конкуренция — это противодействие сторон, наиболее выраженной формой которого является конфликт.

Перцептивная сторона общения — процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания.

Употребление этих терминов условно, иногда в более-менее аналогичном смысле употребляют и другие, например: «информационно-коммуникативная функция», «регуляционно-коммуникативная функция», «аффективно-коммуникативная функция».

Многое в человеческих отношениях зависит от того, как люди воспринимают, понимают и оценивают друг друга, т. е. от образов, которые у них складываются в результате общения. Понимание человеком самого себя тесно связано с восприятием и оцениванием окружающих.

Выделяют несколько способов общения. В их числе:

идентификация (уподобление). В ситуациях взаимодействия люди пользуются таким способом, когда предположение о внутреннем состоянии партнера строится на основе попытки поставить себя на его место;

эмпатия — особый способ восприятия другого человека, т. е. стремление эмоционально откликнуться на его проблемы, проникнуть в его внутренний мир, принять его со всеми его мыслями и чувствами;

рефлексия — осознание действующим индивидом того, как он воспринимается партнером по общению.

Существуют следующие ошибки восприятия другого человека:

- проекция;
- эффект первичности;
- эффект ореола;
- эффект новизны;
- эффект последней информации.

Проекция — неосознанное, произвольное приписывание окружающим своих психологических качеств и состояний.

Эффект первичности проявляется в том, что первичное впечатление, сложившееся о человеке, значительно в большей степени влияет на формирование образа, чем все последующие.

Эффект ореола связан с влиянием первого впечатления, сложившегося о человеке, на последующие его восприятие и оценку. Например, однажды высказанные суждения и мнения о человеке не меняются, несмотря на то что появляется новая информация о нем.

Эффект новизны противоположен эффекту первичности и проявляется в том, что на восприятие человека оказывает влияние последняя информация, полученная о нем.

Существует несколько классификаций общения.

Согласно одной из них общение делят на императив, манипуляцию и диалог. По другой, более распространенной, выделяют вербальное, невербальное, интерактивное и перцептивное общение.

Императив — это директивная категорическая форма воздействия на партнера по общению, предполагающая строгий контроль за его поведением.

Манипуляция — психологическое воздействие, обеспечивающее негласное получение манипулятором односторонних преимуществ. При этом у партнера сохраняется иллюзия самостоятельности принятого решения.

Диалогическое общение предполагает восприятие партнера как равного уважаемого собеседника. Диалог облегчает установление добрых отношений и доверие к действиям партнера.

Выделяют также деловое, представительское, межличностное и межгрупповое общение.

Деловое общение — это совокупность принципов, норм и конкретных приемов, регулирующих процесс взаимосвязи и взаимодействия в сфере трудовой деятельности и бизнеса.

При *представительском общении* индивид воспринимается как суверенная личность.

Межличностное общение — это форма взаимодействия индивидов, осуществляемая при помощи живой речи, мимики, общение происходит лицом к лицу, имеет место четкая обратная связь.

Межгрупповое общение — это взаимодействие определенных групп, коллективов, каждый из которых является целостным объединением, организованным множеством индивидов.

В процедуре общения выделяют следующие этапы:

- потребность в общении;
- ориентировку в целях общения;
- ориентировку в личности собеседника;
- планирование содержания своего общения;
- восприятие и оценку ответной реакции собеседника, контроль эффективности общения на основе установившейся обратной связи.

В настоящее время среди существующих механизмов общения чаще всего выделяют такие, как заражение, внушение, подражание и убеждение.

Заражение подразумевает, как правило, бессознательную подверженность человека определенным психическим состояниям через передачу психического настроя с большим эмоциональным зарядом. Особенно сильно этот механизм действует в больших группах людей (эффект толпы). При этом резко снижается критичность восприятия окружающей действительности и личности выступающего человека.

Внушение проявляется как целенаправленное воздействие одного человека на другого или на группу. Ему способствует ослабление критичности восприятия действительности человеком, на которого оно направлено. Существует несколько форм внушения: гипноз; гипнопедия — внушение в условиях естественного сна (применяется при изучении иностранных языков, лечении отдельных болезней); суггестия — внушение в состоянии бодрствования. Суггестия широко используется в пропаганде, политике, религии, рекламе, медицине.

Подражание направлено на воспроизведение некоторых внешних черт окружающей действительности и особенностей поведения отдельных людей (политических лидеров, кумиров, родителей, авторитетных в какой-то области людей и т. д.).

Убеждение — это деятельность, направленная на изменение взглядов других людей. Убеждение противопоставляется внушению. Убеждение основано на сознательном обращении к разуму человека, на добровольном принятии им того, в чем его собираются убедить. Это наиболее цивилизованный метод воздействия. Он используется в целенаправленной сознательной работе с людьми, в основе которой лежит уважение к ним (в науке, культуре, политике, экономике, образовании).

Использование таких способов психологического воздействия, как убеждение и внушение, связано с уровнем интеллектуального и культурного развития, с характером человека и его психологическим состоянием в тот момент, когда его убеждают. Более убеждаемыми являются люди высокого интеллектуального развития, они, как правило,

невнушаемы и не склонны подражать другим. Менее убеждаемы люди с относительно низким уровнем интеллектуального развития, при этом они более внушаемы и больше склонны подражать другим. Более убеждаемыми являются также добрые и покладистые люди, а менее убеждаемыми — люди с трудным характером. Человек, имеющий хорошее настроение, больше поддается убеждению.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое общение?
2. Охарактеризуйте три стороны общения: коммуникативную, интерактивную, перцептивную.
3. В чем состоит суть вербальной и невербальной коммуникации?
4. Приведите примеры невербальных средств общения.
5. Охарактеризуйте способы восприятия и оценивания окружающих (идентификация, эмпатия, рефлексия).
6. Какие ошибки восприятия другого человека вы знаете? Приведите примеры.
7. В чем заключается эффект ореола?
8. По каким основаниям можно классифицировать общение? Дайте характеристику различным видам общения.
9. Опишите основные механизмы общения (заражение, внушение, подражание, убеждение).
10. Приведите примеры способов психологического воздействия.

Глава 11

МАЛЫЕ И БОЛЬШИЕ ГРУППЫ. ПРОБЛЕМА ГРУППОВОЙ ДИНАМИКИ И МЕЖГРУППОВЫЕ ОТНОШЕНИЯ

Глубокое психологическое изучение групп, закономерностей межличностных отношений, личности в группе, особенностей общения и взаимодействия людей в группе началось в 20—30-е гг. XX в. Это было вызвано практическими задачами управления людьми, которые на производстве, в сфере науки, образования, спорта действовали в группах, различных по составу, размеру и целям деятельности.

Группа — определенное число лиц, включенных в типичные для них виды деятельности и связанных системой отношений, регулируемых некоторыми общими ценностями и нормами.

Между группой и случайно организованным собранием индивидов существуют различия. Основное отличие группы выражается в способности участников включаться в согласованные действия, благодаря которым могут быть удовлетворены их индивидуальные потребности.

К основным признакам группы относятся:

- осознание участниками своей принадлежности к группе;
- установление определенных отношений между членами группы;
- внутренняя организация, включающая распределение обязанностей;
- наличие лидера;
- наличие иерархии статусов;
- наличие так называемого группового давления, побуждающего участников вести себя в соответствии с принятыми в группе ожиданиями и нормами;
- наличие определенных изменений во взглядах и поведении отдельных участников, обусловленных их принадлежностью к данной группе.

Для характеристики групп используются следующие признаки:

- организационные (структурно-формальные) — величина, состав, каналы коммуникаций, распределение ролей, система соподчинения;
- социально-психологические — межличностные отношения, стиль лидерства (руководства), групповые ценности и нормы, система поощрений и наказаний.

В социальной психологии существуют различные классификации групп.

Л. Г. Почебут и В. А. Чикер классифицируют группы по численности, времени существования и структурной целостности.

В соответствии с количеством людей, являющихся членами группы, выделяют малые, средние и большие группы. Малые группы могут насчитывать десятки человек, которые находятся в непосредственном личном контакте и взаимодействии. Средние группы включают сотни человек, которые находятся в опосредованном функциональном взаимодействии. Пример — организация. Большие группы могут насчитывать тысячи и миллионы человек, в них люди находятся в социально-структурной зависимости друг от друга. Исследованиями показано, что оптимальный размер группы как функциональной системы (рабочая бригада, учебная группа, спортивная команда) непосредственно обусловливается конкретным содержанием групповой предметной деятельности, изменение которой влечет за собой изменение тех или иных психологических свойств группы. Например, оптимальный размер научного коллектива детерминирован конкретной программой, над выполнением которой он работает, и фиксируется в его программно-ролевой структуре.

Г. М. Андреева подразделяет группы на условные и реальные, лабораторные и естественные, большие и малые.

В **условных группах** индивиды непосредственно не контактируют друг с другом. **Реальные группы** — это действительно существующая общность людей.

Лабораторные группы — это группы, искусственно создаваемые для проведения того или иного эксперимента. **Естественные** же группы формируются без непосредственного вмешательства экспериментатора.

Большие группы — это социальные группы, включающие значительное число людей, не обязательно лично знающих друг друга и не находящихся друг с другом в непосредственных деловых и личных контактах. К большим группам относятся государства, этнические общности, профессиональные и возрастные объединения, партии, общественные движения, коллективы больших организаций, предприятий и учреждений.

Большие группы в свою очередь делятся на организованные и неорганизованные.

Организованные группы сложились в ходе исторического развития общества. Они занимают определенные устойчивые позиции в системе общественных отношений. Примерами организованных групп являются социальные классы, нации, половозрастные группы (женщины, мужчины, молодежь и т. д.). Для данных групп характерны следующие общие признаки, отличающие их от малых групп:

— наличие специфических регуляторов социального поведения (нравы, обычаи, традиции);

- наличие специфического языка (для этнических групп — это естественная характеристика, остальные группы могут иметь свой жаргон);
- наличие специфической общественной практики, с которой связана данная группа (образ жизни группы, особый тип контактов и др.).

Неорганизованные группы складываются стихийно, случайно и существуют кратковременно. Они объединяют большое число людей, часто имеющих разные интересы, но собравшихся по какому-либо поводу (например: толпа, публика, массовые движения).

Малые группы — немногочисленная по составу общность людей, члены которой объединены единой деятельностью и находятся друг с другом в непосредственном личном общении (например: учебный класс, группа студентов, сотрудники научно-исследовательской лаборатории).

Малые группы имеют свои специфические признаки:

- пространственное и временное соприсутствие людей, дающее возможность личных контактов;
- наличие постоянной цели совместной деятельности;
- наличие в группе организующего начала (лидера, руководителя);
- разделение и дифференциация персональных ролей;
- наличие отношений между членами группы;
- формирование специфической групповой культуры (нормы, правила, стандарты поведения и др.).

Малые группы можно классифицировать на первичные и вторичные, формальные и неформальные, становящиеся и коллективы.

В *первичных группах* осуществляются первичные этапы социализации (семья, детский сад), их индивид не выбирает. Во *вторичные группы* человек включается на более поздних этапах развития для реализации своих жизненных целей.

В *формальных группах* структура и отношения установлены и регулируются в административно-правовом порядке. В *неформальных группах* структура и отношения возникают естественным образом в процессе общения и законодательно не регулируются.

Группа, находящаяся в процессе развития, называется *становящейся*. В социальной психологии существует несколько подходов к выделению уровней развития группы как качественного этапа, характеризующего ее социально-психологическую зрелость. Наиболее разработанной и проверенной на практике является классификация Л. И. Уманского, который выделяет семь уровней развития группы: конгломерат, номинальную группу, ассоциацию, кооперацию, автономию, корпорацию и коллектив.

Конгломерат (от лат. *conglomerates* — скученный) — это группа незнакомых ранее людей, которая оказалась на одной территории в одно и то же время. Для этой группы характерны ситуативное общение, отсутствие совместной деятельности, структуры группы и наличие индивидуальной цели у каждого члена группы (пассажиры самолета,

автобуса, очередь и пр.). Такая группа легко распадается после решения каждым участником своих индивидуальных проблем.

Номинальная группа (от лат. *nominalis* — именной, существующий только по названию) — группа людей, собравшихся вместе и получивших общее название (например, абитуриенты). Номинальная группа может превратиться в группу-конгломерат, если ее члены не примут предложенных условий деятельности и не вступят в межличностное общение. В случае принятия целей и условий номинальная группа переходит на следующий этап развития.

Ассоциация (от позднелат. *associatio* — соединение) — группа людей, объединенных совместной деятельностью (группа работников), которая стимулирует групповую динамику. Для этой группы характерны появление общих интересов и попытки лидерства.

Кооперация (от лат. *cooperatio* — сотрудничество) — группа активно взаимодействующих людей, добывающих определенного результата своей деятельности. В группе появляются лидеры, способные ее организовать для решения более сложных задач. Каждый член группы занимает свою статусную позицию и играет соответствующую этой позиции роль. Данный этап развития группы характеризуется началом выработки групповых ценностей, ценностных ориентаций и норм регуляции поведения.

Автономия (от греч. *autos* — сам и *nomos* — закон) — целостная обособленная группа людей, работающих для достижения общих целей и получающих не только материальный результат, но и удовлетворение от участия в совместной деятельности. Для такой группы характерны внутренняя совместимость членов, их лояльность по отношению друг к другу, выработка четких норм регуляции поведения, формирование внутригрупповых ценностей и стереотипов поведения.

Дальнейшее развитие группы может идти двумя путями: путем образования корпорации в случае полного подавления индивидуальности в группе либо путем создания коллектива в случае достижения гармоничного сочетания индивидуальных и групповых интересов и ценностей.

Корпорация (от позднелат. *corporatio* — объединение, сообщество) — группа, характеризующаяся замкнутостью, изолированностью от других групп. Члены группы вынуждены отказаться от собственных индивидуальных интересов в пользу жесткой групповой морали.

Коллектив (от лат. *collektivus* — собирательный) — группа людей, осуществляющих совместную деятельность и добывающих конечного результата на основе гармонизации индивидуальных, групповых и общественных целей, интересов и ценностей.

Характеризуя социально-психологическую зрелость группы, психологи отмечают, что одна и та же группа может периодически находиться на разных уровнях развития. Достижение уровня коллектива — достаточно трудная задача. Появление социально-психологических черт коллектива необходимо прежде всего в трудных и конфликтных ситуациях, преодолев которые коллектив может перейти на более ста-

бильный и работоспособный, не требующий высокого напряжения его членов, уровень — автономию или кооперацию.

А. В. Петровский предлагает следующую типологию групп, в основе которой лежит *принцип опосредствованности межличностных отношений содержательно-ценностными аспектами деятельности*.

Группа первого типа имеет все признаки коллектива, отвечающие требованиям общественного прогресса. Высокая социальная значимость факторов в максимальной степени определяет и опосредствует межличностные отношения, делает коллектив высокосплоченным.

Группа второго типа представляет собой общность, в которой высокий уровень развития социальных ценностей лишь в очень малой степени опосредствует групповые процессы. Это только что созданная группа с несложившейся совместной деятельностью. В данном случае успех одного человека не определяет успешности деятельности других, так же как и неудача одного не влияет на результаты другого. Нравственные ценности в такой группе функционируют, но они не отрабатаны в процессе общения и совместного труда. Дальнейшая судьба группы этого типа зависит от того, будет ли налажена коллективная деятельность.

В группе третьего типа налицо высокий уровень опосредствования взаимоотношений индивидов, но факторы, которые их опосредствуют, являются глубоко реакционными. Данную позицию может занять любая антиобщественная корпорация.

Группа четвертого типа представляет собой общность, в которой взаимоотношения людей фактически не опосредствуются общими факторами совместной деятельности. Ее члены объединяются для реализации своей личной выгоды.

Группа пятого типа — типичная диффузная группа, в которой на нулевой отметке оказываются и социальная ценность опосредствующих факторов, и степень их выраженности в системе межличностного взаимодействия. Примером является собранная из случайных людей экспериментальная группа.

В социальной психологии обсуждается вопрос размера групп и их влияния на процессы и характеристики межличностного взаимодействия в них. Так, предельная численность малой группы у разных авторов определяется в разных количественных показателях: 2—7 человек (В. В. Богословский); 6—7 (Д. Джеймс), 2—20 (Г. С. Антипина); 2—40 (Я. Л. Коломинский); 2—70 (Л. С. Бляхман). По мнению С. И. Шапиро, наиболее устойчивой является группа, состоящая из 6—7 человек.

Исследованиями показано, что оптимальный размер группы как функциональной системы (рабочая бригада, учебная группа, спортивная команда) непосредственно обуславливается конкретным содержанием групповой предметной деятельности, изменение которой влечет за собой изменение тех или иных психологических свойств группы. Например, оптимальный размер научного коллектива детерминиро-

ван конкретной программой, над выполнением которой он работает, и фиксируется в его программно-ролевой структуре. А. В. Петровский пришел к выводу, что оптимальной группа становится не в результате увеличения или уменьшения ее размера, а в результате повышения уровня ее развития путем содержательного изменения ее предметной деятельности, а значит, и системы межличностных отношений в ней.

Человек включен в многообразные группы, оказывающие на него стойкое воздействие, внушающее влияние. Под давлением группы индивид принимает ее суждения и веру, приводит свои действия в соответствие с тем, что ждет от него группа. Членов группы можно разделить на конформистов, которые на каждом шагу оглядываются на окружающих, чтобы не сделать чего-нибудь идущего вразрез с тем, что делают другие, и нонконформистов, бунтующих против социальных запретов и ограничений, действующих вопреки принятым нормам поведения и требованиям общества. Зарубежные психологи и социологи придерживаются мнения, что любой человек, ориентирующийся на мнение большинства, является конформистом.

Эксперименты С. Аша и М. Шерифа показали, что под влиянием давления группы треть индивидов меняет свое мнение и принимает точку зрения, навязанную большинством, обнаруживая нежелание высказывать и отстаивать свое мнение в условиях, когда оно не совпадает с оценками большинства, т. е. проявляя конформность. Эти эксперименты проводились, как правило, в диффузных, случайным образом организованных группах.

Эксперименты, направленные на изучение подчинения или сопротивления групповому давлению, были проведены также А. В. Петровским. Испытуемых тренировали определять продолжительность одной минуты, не прибегая к часам и отсчитывая секунды про себя. Вскоре они могли определять минуту с точностью до ± 5 секунд. Затем испытуемых помещали в специальные экспериментальные кабины и просили определить продолжительность минуты: нажатием на кнопку они должны были сообщить экспериментатору, а также другим испытуемым о том, что минута прошла. В ходе опыта экспериментатор имел возможность давать во все кабины сигналы, якобы исходившие от одного или нескольких испытуемых (например, во все кабины сигнал подавался через 35 секунд), и фиксировать, кто в ответ на его сигнал поторопился нажать на кнопку, обнаружив внушаемость, а на кого он не подействовал. О степени внушаемости судили по разнице между оценкой продолжительности минуты в предварительных опытах и опытах в условиях подачи ложных сигналов. Эксперимент показал, что число лиц, проявивших внутригрупповую внушаемость, достаточно велико.

При дальнейшем выполнении задания уже в отсутствии группы выявлялись индивиды, которые со снятием группового давления возвращались к своей первоначальной (правильной) оценке, остальные же продолжали сохранять интервал времени, заданный ложными сигналами. Очевидно, что первые, не желая выделяться из группы, чисто внешне приняли ее позицию, но легко отказывались от нее, как только давление устранялось, а вторые бесконфликтно приняли «общую точку зрения» и сохранили ее в дальнейшем.

В исследованиях А. В. Петровского при попытке сопоставить внушающее воздействие на личность неорганизованной группы и сложившегося коллектива было показ

о реагирует на мнение каждого, принимая одно и отвергая другое, ориентируясь на отношения и оценки, сложившиеся в совместной деятельности, на ценности, которые приняты и утверждаются всеми. Состояние же индивида в незнакомой, случайной, неорганизованной группе, в условиях дефицита информации о лицах, ее образующих, способствует повышению внушаемости.

Каждый член группы в соответствии со своими деловыми и личностными качествами, статусом, престижем, который отражает меру его заслуг и вклада в общее дело, занимает определенное место в системе групповой организации. С этой точки зрения групповая структура может быть представлена как своеобразная иерархия статусов членов группы. Вершину этой иерархической лестницы занимает лидер группы.

Лидер — член группы, который в значимых ситуациях способен оказывать существенное влияние на поведение остальных участников, имеет право брать на себя наиболее ответственные решения, затрагивающие интересы всех членов группы.

В психологии принято различать понятия «лидерство» и «руководство». Б. Д. Парыгин обозначил следующие различия между лидером и руководителем.

1. Руководитель назначается официально вышестоящими инстанциями и наделен властью. Лидерство порождается стихийно системой неофициальных отношений.

2. Руководителю законом даны определенные права и полномочия, в том числе в отношении применения санкций. Лидер не обладает системой установленных законом санкций, однако он может использовать в отношении своих партнеров неформальные санкции.

3. Руководитель представляет свою группу во внешней организации и решает вопросы, связанные с ее отношениями с другими группами. Лидер ограничен в сфере своей деятельности рамками внутригрупповых отношений.

4. Руководитель несет ответственность перед законом за состояние дел в группе и результаты ее деятельности. Лидер персональной ответственности за качество работы группы перед законом не несет.

5. Функция лидерства, в отличие от функций руководителя, не обязательно закреплена за одним человеком.

Для развития группы наиболее оптимальным является совмещение ролей лидера и руководителя в одном лице. Если этого нет, то эффективность деятельности группы будет зависеть от того, как сложатся

отношения между официальным руководителем и неофициальным лидером.

Феномену лидерства уделялось много внимания как в зарубежной, так и в отечественной психологии. В результате возникли различные теории лидерства. Одна из первых теорий происхождения лидерства — харизматическая *теория черт лидера* (Е. Богардус) — возникла в немецкой психологии в начале XX в. Сторонники этой теории выражают мнение, что лидеры являются носителями определенных качеств и умений, имеющих врожденный характер и обнаруживающихся независимо от особенностей ситуации или группы.

В начале 50-х гг. XX в. возникает *теория лидерства как функции группы* (Г. Хомманс). Согласно данной теории лидер понимается как лицо, в наибольшей степени отвечающее социальным ожиданиям группы и наиболее последовательно придерживающееся ее норм и ценностей. Сторонники этой теории давали следующее определение лидера: «Лидер — есть индивид, обладающий наибольшим статусом и престижем, это свидетельствует о том, что он как лидер соответствует нормам и ценностям, которые группа приписывает лидеру».

Теория лидерства как функции ситуации (Р. Бейлс, Т. Ньюк, Ф. Фидлер). Наблюдая за тем, как одни и те же люди в разных группах могут занимать разное положение (одновременно быть лидерами во дворе и ведомыми в классе), ученые пришли к выводу, что лидерство является не столько функцией личности или группы, сколько результатом сложного и многопланового влияния различных факторов при вхождении в различные ситуации. Согласно этой теории, в каждой группе может быть по меньшей мере два типа лидеров: социально-эмоциональный, обеспечивающий регулирование межличностных отношений, и профессиональный (инструментальный), захватывающий инициативу в специфических видах деятельности и координирующий общие усилия по достижению цели. Не исключена возможность универсального лидера, единолично обеспечивающего многоплановую групповую деятельность.

Во второй половине XX в. доминирующей стала *синтетическая (комплексная) теория лидерства*. Сторонники этой теории утверждают, что лидерство — это процесс организации межличностных отношений, а лидер — субъект управления этим процессом. Данная модель ставит акцент на взаимосвязь трех основных составляющих этого процесса — лидеров, последователей (ведомых) и ситуаций, в условиях которых осуществляется лидерство.

В процессе управленческой деятельности лидер (также и руководитель) использует совокупность приемов и методов с целью оказания воздействия на зависящих от него или находящихся в его подчинении людей, т. е. «стиль лидерства». Впервые это понятие было предложено К. Левиным.

В настоящее время описано четыре стиля лидерства.

Демократический (коллегиальный, коллективный) стиль (максимум централизации и максимум демократизма) символизирует отношения, для которых характерны ответственность руководителя перед коллективом и сознательное подчинение руководителю, добровольное подчинение личных интересов общим, социально ценным, и превращение общих интересов в личные интересы каждого члена группы. Лидер стремится управлять группой совместно с ведомыми членами, давая им достаточную свободу действий, позволяет обсуждать свои решения, поддерживает проявляемую ими инициативу в делах.

Попустительский (либеральный) стиль (минимум централизации и максимум демократизма): при высоком уровне гуманных отношений между людьми отсутствуют организация и управление, ответственная зависимость; лидерство имеет временный, ситуативный характер контроля за исполнением, членам группы позволено делать все. Для этого стиля характерны взаимная терпимость, снисходительность и всепрощение из самых лучших побуждений, но объективно в ущерб делу.

Для авторитарного (директивного, властного) стиля (максимум централизации и минимум демократизма) характерны произвол руководителя, строжайшая регламентированность. Лидер жестко распределяет роли между членами группы, тщательно контролирует их работу, сосредоточивает почти все основные функции управления в своих руках, не позволяя членам группы обсуждать или оспаривать принимаемые им решения.

Анархический стиль (минимум централизации и минимум демократизма) предполагает анархию в системе взаимоотношений, утверждение прав сильного, бездуховность и негуманность внутренних связей, отсутствие организованности и управления.

В реальной жизненной ситуации все решения, которые принимает руководитель, не могут быть отнесены только к одному стилю. Можно говорить об относительном характере стиля лидерства и преобладании управленческих решений, типичных для одного из стилей лидерства.

Экспериментальные исследования показали, что эффективность стиля лидерства находится в прямой зависимости от уровня развития группы как коллектива. Так, в исследовании Н. И. Воронцовой и Р. С. Немова было проведено сопоставление различных по уровню развития групп со стилем поведения их руководителя при принятии ответственных решений. Было выявлено, что сотрудники невысоких по уровню развития коллективов оценивают стиль принятия решений их руководителем как близкий к авторитарному, тогда как руководитель считает, что придерживается демократического стиля. В группах высокого уровня развития устойчиво доминирует коллегиальный стиль принятия решений; при этом руководители считают себя слишком авторитарными и стремятся к большей демократичности отношений в группе. Стиль принятия решений в хорошо развитых группах отличается определенностью и последовательностью, один из типов принятия решений (чаще коллегиальный) устойчиво доминирует над другими.

В низкоразвитых группах зачастую используются все возможные типы принятия решений.

Отечественные психологи провели серию исследований, направленных на изучение восприятия и оценки лидера в группах разного уровня развития (диффузных группах и коллективах). Так, А. С. Морозов и М. И. Фролова сопоставили характеристики тренеров спортивных команд высокого уровня развития («эффективные» тренеры) с тренерами команд низкого уровня развития («неэффективные» тренеры). При этом задачи спортивной деятельности и квалификация спортсменов были одинаковыми. Сопоставлялись такие показатели, как индивидуальный стиль деятельности, индивидуально-психологические качества личности тренера и уровень развития группы. В результате экспериментов были получены следующие интересные данные.

1. Лидеры эффективных и неэффективных команд одинаково оценивались подчиненными по таким показателям, как властность, обидчивость, скромность, добродушие и т. д. Это доказывает то, что лидер мог иметь любое сочетание личностных качеств.

2. Самооценка группы и ее оценка руководителем практически никогда не совпадают. Руководители высокоразвитых групп имеют тенденцию завышать оценку группы по сравнению с ее самовосприятием, в то время как руководители недостаточно развитых групп обнаруживают склонность к занижению оценки группы.

3. В развитых группах спортсмены видели в тренере человека, вносящего значительный вклад в деловую и эмоциональную интеграцию команды, а также пользующегося большим личным влиянием в команде. В недостаточно развитых группах члены команды оценивали своего тренера как дезорганизатора, негативно влияющего на налаживание деловых и эмоциональных отношений.

В социальной психологии большое значение придается исследованию профессиональных и личностных качеств, которыми должен обладать руководитель (Е. М. Борисова, Р. Л. Кричевский, К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анциферова и др.). Например, Р. Л. Кричевский, характеризуя обобщенный портрет руководителя, выделил три его основные составляющие:

1) биографические характеристики (возрастные особенности, образование);

2) способности (способности создавать команду, определять цели организации и стратегические ориентиры, предлагать несколько вариантов решения проблем, мыслить масштабно, управлять поведением в стрессовых ситуациях, способность к правильной оценке деятельности подчиненных и др.);

3) личностные черты (уверенность в себе, стремление к победе, самосовершенствованию, креативность, предприимчивость, независимость, общительность, эмоциональная уравновешенность, стрессоустойчивость и др.).

В настоящее время одной из тенденций является увеличение доли руководителей-женщин. По статистике 40 % руководителей составляют женщины. Это побуждает исследователей к изучению гендерных различий в тактике и стиле руководства, социально-психологических проблем управленческой деятельности.

Н. Ю. Ерофеева обозначила следующие психологические особенности управленческой деятельности женщины-руководителя:

- менее развитое (по сравнению с мужчинами) логическое мышление, не позволяющее им быстро находить выход из сложных ситуаций;
- лучшая приспособляемость к различным ситуациям;
- более развитая наблюдательность;
- более выраженные осторожность, старательность, аккуратность, сострадание;
- умение манипулировать людьми, управлять ими, используя свою сексуальность.

Групповая сплоченность как высшее проявление гармонии человеческих отношений оказалась в центре внимания десятков психологических школ США, Англии, Германии, Японии. В этих странах возникли определяющие теоретические установки и методологические подходы в понимании природы и характера сплоченности.

Западные психологи исходили из определения сплоченности как такого состояния группы, к которому она приходит в результате возрастания взаимодействий между членами группы. Чем чаще взаимодействуют члены группы, тем они больше симпатизируют друг другу и тем выше уровень сплоченности.

Западные психологи (Дж. Морено, А. Зандер, Г. Хованг) рассмотрели эмоционально-психологические отношения между индивидами, находящие выражение в частоте, длительности и порядке взаимодействия. Это основной критерий сплоченности: между количеством, частотой и интенсивностью коммуникаций в группе и ее сплоченностью существует прямая связь, поэтому количество и сила взаимных положительных или отрицательных выборов является свидетельством сплоченности. Таким образом, источники групповой и индивидуальной активности, формирование установок, ценностных ориентаций и норм рассматриваются как производные от уровня межличностного общения и эмоциональной окраски коммуникаций.

Американский психолог Т. Ньюком для анализа групповой сплоченности использует понятие «согласие», понимая под этим термином существование между двумя или более личностями сходных ориентаций по отношению к чему-нибудь. По его мнению, уровень согласия характеризует сплоченность любой группы. Однако согласие в данном подходе связано только с частотой взаимодействий, а понимание сплоченности сводится к эмоционально-психологическим характеристикам.

Общим во всех подходах является рассмотрение сплоченности как эмоциональной привлекательности и согласия в отношении важных

объектов ориентации при игнорировании социальной сущности внутригрупповых процессов, их деятельностной природы.

Отечественные психологи (А. В. Петровский, А. И. Донцов и др.) пришли к выводу, что частота контактов и наличие взаимных социометрических выборов являются специфическими показателями лишь для диффузной группы. Для понимания явлений, возникающих в группах типа коллектива, эти показатели не являются информативными, так как количество взаимодействий и выборов здесь выступает в качестве системообразующего признака. По мнению отечественных психологов, групповая сплоченность должна рассматриваться как важнейшая характеристика коллектива, мера его единения.

Постепенно в психологии возникло представление о сплоченности как ценностно-ориентационном единстве коллектива. Ценностно-ориентационное единство — это интегральная характеристика системы внутригрупповых связей, показывающая степень совпадения мнений, оценок, установок и позиций членов группы по отношению к объектам, наиболее значимым для осуществления целей деятельности группы и реализации в этой деятельности ее ценностных ориентаций.

В. В. Шпалинский в экспериментальном исследовании поставил цель получить индекс сплоченности, в качестве которого была принята частота совпадения мнений членов группы по отношению к объектам, наиболее значимым для осуществления целей деятельности. В исследовании было показано, что высокая степень ценностно-ориентационного единства достигается не в результате коммуникативной практики группы, а является следствием активной совместной групповой деятельности, которая в свою очередь влияет на характер коммуникаций в группе. В коллективах коэффициент ценностно-ориентационного единства намного выше, чем в диффузных группах.

Любой коллектив проходит в своем развитии несколько фаз — от низшей к высшей. Коллектив — это сложная система отношений людей в объединяющей их социально значимой деятельности, переплетающаяся с не менее сложной системой межличностных отношений, поэтому коллектив может быть понят только в движении, в развитии этих отношений. Это значит, что в определенные периоды развития коллектив в силу разных причин может возвращаться на предыдущие уровни. По мнению А. В. Петровского, никакой авторитетный «знак качества» не может гарантировать на неопределенно долгое время, что развитие такой системы, как коллектив не пойдет вспять. Настоящее и будущее коллектива зависит от того, что будет доминировать в структуре внутригрупповых связей: отношения ответственной зависимости, определяемые социально значимой целью совместной деятельности, или эмоциональные контакты, порождаемые внутригрупповым общением. Групповая сплоченность может быть обеспечена только в том случае, когда определяющими будут не эмоциональные контакты, а отношения ответственной зависимости.

В. В. Авдеев попытался показать, что сплоченность следует рассматривать как согласованность функционально-ролевых ожиданий, т. е. как согласованность представлений участников совместной деятельности о том, что именно, с кем и в какой последовательности должен делать каждый из членов коллектива при реализации общей цели. В исследовании было показано, что согласованность функционально-ролевых ожиданий становится возможной, если структура деятельности окончательно сложилась и осуществлено четкое распределение ролей и функций. Однако если учесть, что «группа» и «групповая деятельность» понятия динамические, то описать функции членов группы и заблаговременно согласовать все функционально-ролевые ожидания будет довольно сложно. Это обстоятельство ориентирует психологов на поиск основы сплоченности группы не столько в результатах совпадения ориентаций в некотором объекте (когда «все смотрят в одном направлении»), сколько в ее нравственной основе, находящей выражение в личностной позиции каждого члена коллектива по отношению к другому, с которым связан общей целью. В этой связи необходимо упомянуть *феномен возложения ответственности*, который представляет собой устойчивую позицию личности, проявляющуюся в признании правомерности отнесения возможных социальных санкций в форме одобрения или наказания за успех или неудачи в совместной деятельности к себе лично или к другим лицам в группе.

Феномен возложения ответственности изучался в зарубежной социальной психологии как индивидуально-психологическая характеристика, проявляющаяся или не проявляющаяся в зависимости от того, что представляет собой другой индивид, на которого может быть возложена ответственность за неудачи или которому могут быть возданы почести за успех.

Например, канадскими учеными (К. Селегман, Л. Таната) показана зависимость актов возложения ответственности от внешней привлекательности человека. Так, ответственность за хорошие поступки и успешные дела, как правило, приписывалась хорошеньким женщинам, а за неудачи и плохие поступки — внешне непривлекательным женщинам.

В отечественной психологии феномен возложения ответственности с позиции теории деятельностного опосредствования изучался Л. А. Сухинской. Она показала, что характер возложения ответственности зависит от уровня развития группы. Так, в низкоразвитых группах в случае успеха совместной деятельности субъект оценки отмечает чаще свои заслуги, а в случае неудачи готов переложить вину на других либо на объективные обстоятельства. В свою очередь неадекватность в приписывании ответственности за успехи или неудачи деятельности является конфликтогенным фактором в любой группе. В коллективе же акты возложения ответственности носят в основном объективный характер, а индивидуальный вклад каждого практически вне

зависимости от конечного результата совместной деятельности оценивается адекватно.

Сплоченность группы и совместимость ее членов образуют своего рода иерархию уровней. А. В. Петровский выделяет следующие уровни.

1. Уровень 1 (низший). Для этого уровня характерны сплоченность, которая выражается в интенсивности коммуникативной практики группы, совместимость как наличие взаимности социометрических выборов, психофизиологическая совместимость характеров и темпераментов, согласованность сенсомоторных операций при выполнении действий. Сплоченность на этом уровне является необходимым условием интеграции индивида в группу, в которой межличностные отношения в минимальной степени опосредствованы содержанием и ценностями социальной деятельности.

2. Уровень 2 (средний). Для данного уровня характерна опосредованность межличностных отношений содержанием совместной деятельности, когда каждый участник деятельности четко представляет, что надо делать, чтобы в условиях разделения труда соответствовать требованиям и ожиданиям коллег. Однако еще неясно во имя чего совершается деятельность и согласуются функционально-ролевые ожидания ее участников.

3. Уровень 3 (высший) — характерен для коллектива. Это уровень сплоченности и совместимости. Он определяется предметно-целевым и ценностно-ориентационным единством, с одной стороны, и коллективистической идентификацией и адекватностью возложения ответственности — с другой. Интеграция личности в коллективе осуществляется путем усвоения высших духовных ценностей, реализации его конструктивных целей и задач.

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте определение группе.
2. Назовите основные признаки группы.
3. Какие существуют классификации групп в современной психологии?
4. Назовите специфические признаки малой группы.
5. Каковы основные отличия больших и малых групп?
6. Приведите примеры больших и малых групп.
7. Охарактеризуйте уровни развития группы (конгломерат, номинальная группа, ассоциация, кооперация, автономия, корпорация, коллектив).
8. Как соотносятся между собой понятия «лидерство» и «руководство»?
9. Какие существуют в психологии теории происхождения лидерства?
10. Опишите стили лидерства (демократический, либеральный, авторитарный, анархический), выделенные А. В. Петровским.
11. Какие психологические особенности отличают управленческую деятельность женщины-руководителя?
12. Что такое групповая сплоченность и как она исследовалась в зарубежной и отечественной психологии?
13. Опишите уровни сплоченности группы, по А. В. Петровскому.
14. Охарактеризуйте феномен возложения ответственности в группе.

Глава 12

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ЛИЧНОСТИ

Одним из объектов социальной психологии является личность, выступающая одновременно и как объект и как субъект общественных отношений. В отечественной психологической науке сложился ряд теоретических подходов к проблеме социальной психологии личности.

С. Л. Рубинштейн считал, что личность проявляется и формируется в деятельности, следовательно, различные аспекты поведения представляют собой проявления личности и способствуют ее становлению.

Б. Г. Ананьев предполагал, что характеристики личности раскрываются через общественные отношения и определяемые ими функции. По его мнению, личность характеризуется мотивами и общественными функциями, которые обусловлены нормами морали и права, эталонами поведения, выполняемыми ролями.

По мнению В. Н. Мясищева, единство и многообразие личности раскрываются через взаимосвязь и многообразие отношений. Он выделял в структуре личности доминирующие отношения, характеризующие ее направленность (отношение к людям, к себе, к предметам внешнего мира).

Согласно культурно-исторической концепции Л. С. Выготского, становление личности происходит в процессе культурного развития человека.

А. Н. Леонтьев говорил, что личность порождается деятельностью и может выступать как ее условием, так и ее продуктом. Анализ системы деятельностей приводит к раскрытию личности как многоуровневого системного образования, а основанием системы, определяющим развитие и функционирование личности, является предметная деятельность.

К. К. Платонов предполагал, что только в общественных отношениях личность выступает во всей своей целостности, проявляет все свои состояния. По его мнению, в любом из явлений, изучаемом социальной психологией, всегда присутствует и проявляется личность.

Оригинальная социально-психологическая теория личности, теория деятельностного опосредствования межличностных отношений в группе принадлежит А. В. Петровскому. Первоначально эта теория была названа им стратометрической концепцией групп и коллективов. Она описывала различные уровни внутригрупповой активности.

По мнению А. В. Петровского, самоопределение личности в коллективе — это готовность противостоять давлению группы, но защищать при этом ее действительные интересы, нормы и ценности.

Формирование личности происходит под влиянием биологических факторов, природного окружения и социального опыта. Социализация — это процесс включения личности в систему общественных связей и отношений, в результате которого она становится полноправным членом общества. По сути, это процесс формирования личности, так как именно в ходе социализации индивид превращается в личность.

У истоков теории социализации личности стоял французский социолог Г. Тард, который еще в XIX в. понимал под социализацией включение индивида в нацию, народ, достижение сродства в языке, образовании, воспитании с другими индивидами, составляющими общество, и считал принцип подражания основой социального поведения. Понятие «социализация» не имеет однозначного толкования в отечественной и зарубежной науке. З. Фрейд считал социализацию насильственным вовлечением человека в социальное взаимодействие и подчинение его социальным законам. И. С. Кон определяет социализацию как усвоение индивидом социального опыта, определенной системы социальных ролей и культуры, в процессе которого создается конкретная личность. Для обеспечения нужных результатов социализации используются эффективные приемы массового внушения, гипноза, умолчания, распространения слухов в целях обеспечения лояльности личности правящему режиму в тоталитарных государствах. Такой тип социализации носит принудительный характер.

В качестве основных институтов социализации выделяют семью, образовательные учреждения, группу сверстников и средства массовой информации. При этом их роль в процессе социализации детей и подростков изменяется с возрастом и в различных культурах различна. Можно выделить следующие параметры социализации: содержание, широту, механизмы, социальные институты, факторы, стадии социализации.

Содержание социализации — это процесс становления личности, который начинается с первых минут жизни человека и осуществляется в трех сферах: в сфере деятельности, в сфере общения и в сфере самосознания. Общей характеристикой всех этих трех сфер является процесс расширения, умножения социальных связей индивида с внешним миром. Социализацию в сфере деятельности А. Н. Леонтьев определял как расширение сфер деятельности, которыми владеет человек, т. е. постепенное освоение культурных образцов поведения. В сфере общения социализация происходит в ходе постепенного расширения круга общения и изменения его содержания и форм. Общение может быть массовым, групповым, межличностным, деловым. В сфере самосознания социализация выступает в плане становления образа самого себя.

Широта социализации — это количество сфер, в которых смогла приспособиться личность.

Механизмы социализации включают в себя следующие формы: подражание, идентификацию и руководство.

Подражание представляет собой воспроизведение модели поведения других людей. У ребенка — это осознанное стремление копировать определенную модель поведения. Объектами копирования могут являться родители, учителя или другие люди, в том числе и сверстники, обладающие властью или высоким статусом.

Идентификация — это отождествление индивида с каким-либо человеком или группой людей, позволяющее усваивать разнообразные отношения и нормы поведения, которые свойственны окружающим. Это усвоение детьми установок и ценностей родительского поведения как своих собственных (например, приобретение типичных особенностей поведения, характерных для представителей определенного пола).

С помощью руководства и наставлений человек приобретает знания и профессиональные умения. Также оно позволяет осуществлять массовое манипулирование через внушение, умолчание и дезинформацию.

Стыд и чувство вины также относят к психологическим механизмам социализации. Стыд — это переживание позора, связанного с реакцией других людей. Чувство вины — переживание позора, связанное с наказанием самого себя, вне зависимости от других людей. Стыд и вина — негативные механизмы, запрещающие или подавляющие определенное поведение.

Социальные институты — это система специально созданных или естественно сложившихся учреждений и органов, функционирование которых направлено на социальное становление человека. Выделяют политические, экономические и воспитательные институты. К последним относятся семья, детские дошкольные учреждения, школа, трудовой коллектив.

Особое место занимает семья, которую ничем нельзя заменить в воспитательной сфере. В семье, по выражению П. Бергера и Т. Лукмана, осуществляется первичная социализация, когда дети осваивают первые социальные роли, осмысливают первые нормы и ценности. По мнению А. В. Мудрика, роль семьи в процессе социализации зависит от типа общества, его традиций, культурных норм и даже от места жительства (город или деревня).

Очевидна зависимость социализации личности в раннем детстве от типа детского дошкольного учреждения, а в более старшем возрасте — от школы. Школа в большой степени зависит от государства и представляет собой модель общества в миниатюре. В ней ребенок получает представления об общественных ценностях, она способствует его вхождению в гражданскую жизнь. В школе формируется его личность, налаживаются взаимоотношения со сверстниками. По мнению И. С. Кона, период юности связан с выбором своей будущей общественной роли: профессии, партнера по браку, системы ценностей.

Трудовой коллектив является важнейшим из институтов социализации. В нем личность уже не только усваивает социальный опыт,

но и воспроизводит его. Трудовая деятельность является ведущей для развития личности.

Различные общественные организации тоже можно отнести к институтам социализации. Особое место как институты социализации они занимают на послетрудовой стадии, решая, таким образом, проблемы занятости пенсионеров.

К факторам социализации относят наследственность, физическое окружение, культуру, групповой и индивидуальный опыт. Главными, т. е. определяющими процесс формирования личности, безусловно, являются групповой и субъективный, уникальный личностный опыт.

Американский психолог и социолог Ч. Кули считает, что развитие концепции собственного «Я» происходит в ходе длительного процесса и не может осуществляться без участия других личностей, т. е. без социального окружения, без группового опыта. Человек, по предположению Ч. Кули, формирует свое «Я», основываясь на воспринятых им реакциях других людей. Через отношения с другими, через их оценки человек определяет, умный он или глупый, привлекательный или некрасивый, достойный или никчемный, а также узнает, в какой области он талантлив. Это построение собственного «Я» получило название «Зеркальное Я». Например, ребенок, способности которого в музыке, математике, спорте или в какой-то другой области постоянно поддерживаются родителями, будет действительно в них верить, это положительно скажется на его самооценке, а в итоге он может многого достичь в этой области.

Ч. Кули определил три стадии в построении «Зеркального Я»:

- наше восприятие других;
- наше восприятие мнения других;
- наши чувства по поводу этого мнения.

«Социальное зеркало» постоянно находится перед нами и постоянно изменяется. Разные личности высказывают свои мнения по поводу человека, обнаруживают свои реакции, которые отличаются. Со временем в итоге это приводит к изменению его восприятия своих способностей. Развиваясь, личность становится более требовательной при выборе группы индивидов, выполняющих роль «социального зеркала», т. е. тех, чьим мнением он дорожит. При этом «зеркало» может стать искаженным, если человек неправильно истолкует то или иное мнение.

Дж. Мид, развивая теорию Ч. Кули, разработал концепцию «обобщенного другого», в которой объясняется суть процесса восприятия индивидом других личностей. «Обобщенный другой» — это всеобщие ценности и стандарты поведения некоторой группы, которые способствуют формированию у членов этой группы индивидуального «Я». Человек, таким образом, учится видеть свое собственное поведение во взаимосвязи с другими и ощущать на себе их реакции.

Социолог А. Халлер в дополнение к теории Дж. Мида разработал концепцию «значимого другого». «Значимый другой» — это личность, одобрения которой данный человек добивается и указания которой

принимает, это тот, кому он стремится подражать, кто оказывает на него наибольшее влияние. Это родители, учителя, наставники, друзья, популярные личности. Таким образом, процесс социализации идет через «значимого другого».

Индивидуальный опыт каждого человека в чем-то сходен, а в чем-то различен. Полностью идентичного группового опыта не существует. Ребенок может быть единственным в семье, а может иметь брата или сестру, оказывающих на него влияние. Даже монозиготные близнецы, имеющие одинаковую наследственность, получают различный опыт, так как будут слышать разные слова от родителей, встречаться с разными людьми, испытывать разные радости и огорчения. Каждый личностный опыт уникален, никому не удастся в точности повторить его. При этом личность не просто суммирует опыт, а интегрирует его, преломляя через свой прошлый опыт, опыт своих родителей, близких, знакомых. Если групповой опыт может быть одинаковым у различных личностей, то индивидуальный всегда уникален, поэтому не может быть совершенно одинаковых личностей.

Выделяют следующие стадии социализации: первичную, маргинальную, устойчивую и заключительную. На первичной стадии происходит процесс познания и овладения ребенком социальными ролями в игровой деятельности. Маргинальная стадия — это стадия социализации подростка, которая продолжается до момента, когда человек становится взрослым. Устойчивая стадия совпадает с приобретением определенного статуса и выполнением широкого спектра социальных и межличностных ролей. Она связана с получением образования и овладением определенной профессией. Заключительная стадия социализации сопряжена с утратой статуса и ряда ролей после выхода человека на пенсию.

Л. Д. Горбова выделяет пять стадий социализации, в числе которых:

- стадия первичной социализации, или стадия адаптации, продолжающаяся от рождения до подросткового периода;
- стадия индивидуализации, когда у подростка появляется желание выделить себя среди других;
- стадия интеграции, связанная с поисками своего места в обществе;
- трудовая стадия социализации, охватывающая весь период трудовой деятельности человека;
- послетрудовая стадия — стадия пожилого возраста, связанная с передачей социального опыта новым поколениям.

Г. М. Андреева выделяет три стадии социализации: дотрудовую, трудовую и послетрудовую. Данный подход учитывает, что социализация предполагает усвоение социального опыта прежде всего в ходе трудовой деятельности.

Дотрудовая стадия охватывает период жизни человека до начала трудовой деятельности и в свою очередь делится на два периода:

— период ранней социализации: от рождения ребенка до его поступления в школу;

— период обучения: все время обучения в школе, вузе или техникуме.

Трудовая стадия социализации охватывает период зрелости человека, весь период трудовой деятельности. Трудовая деятельность не прекращает процесс усвоения и воспроизводства социального опыта.

Послетрудовая стадия становится в последнее время все более и более актуальной, так как увеличение продолжительности жизни во всем мире приводит к тому, что люди пожилого возраста начинают занимать значительное место в обществе, при этом в значительной степени сохраняя трудовой потенциал.

При достижении личностью социальной зрелости процесс социализации становится завершенным только в определенной степени. Многие психологи подчеркивают, что процесс социализации продолжается в течение всей жизни человека, но социализация взрослых отличается от социализации детей. Социализация взрослых изменяет внешнее поведение и рассчитана на то, чтобы помочь человеку приобрести определенные навыки. Социализация детей формирует ценностные ориентации и имеет дело с мотивацией поведения. В процессе их социализации возможны сбои, неудачи, которые выражаются в девиантном поведении.

О. Г. Брим считает, что существуют следующие различия между социализацией детей и взрослых:

— детская социализация основана на восприятии базовых ценностей, а социализация взрослых выражается главным образом в изменении внешнего поведения;

— дети усваивают нормы, а взрослые могут их оценивать;

— дети часто воспринимают мир в черно-белом цвете, а взрослые понимают, что существует множество «оттенков серого цвета»;

— социализация детей формирует главным образом мотивацию их поведения, тогда как социализация взрослых направлена на то, чтобы помочь человеку овладеть определенными навыками.

Д. Смелзер считает, что процесс формирования личности ребенка происходит в три этапа, в числе которых:

1) этап подражания и копирования детьми поведения взрослых;

2) игровой этап, когда дети осознают поведение как исполнение роли;

3) этап групповых игр, на котором дети учатся понимать, чего от них ждет группа людей.

По З. Фрейду, социализация ребенка — это процесс развертывания врожденных свойств человека. Ученый называет четыре этапа, каждый из которых связан с определенными участками тела, так называемыми эrogenными зонами: оральный, анальный, фаллический этапы и этап половой зрелости.

Человек, входя одновременно во многие социальные группы, занимает в каждой из них разное положение, обусловленное взаимоотношениями с другими членами группы. Для анализа положения, которое он занимает в каждой из них, и его функциональных возможностей по отношению к каждой группе используются понятия «социальный статус» и «социальная роль».

Социальный статус обычно определяется как ранг или позиция индивида в группе или группы во взаимоотношениях с другими группами.

Социальная роль — это поведение, ожидаемое от человека, имеющего определенный социальный статус.

Статус и роль — это две стороны одного феномена: если статус является совокупностью прав, привилегий и обязанностей, то роль представляет собой действие в рамках этой совокупности прав и обязанностей. Статус детей обычно подчинен взрослым, от первых ожидается почтительность по отношению к последним.

Каждый индивид в течение своей жизни обучается исполнять самые разные роли: ребенка, ученика, студента, отца или матери, инженера, организатора. Нормы культуры усваиваются в основном через обучение ролям. То есть социализация как процесс обучения общепринятым способам и методам действий и взаимодействий является процессом обучения ролевому поведению, в результате чего индивид становится действительно частью общества. Обучение важнейшим ролям начинается в раннем детстве, одновременно с началом формирования установок, направленных на определение роли и статуса.

Все социальные статусы и роли можно подразделить на два основных типа: те, которые предписываются индивиду обществом или группой независимо от его способностей и усилий, и те, которые личность достигает своими собственными усилиями. Пол, возраст, расовая, классовая, национальная и религиозная принадлежность используются в обществе как основа для ролевого предписания.

Для общества важно предписывание ролей в соответствии с возрастом. Приспособление индивидов к постоянно меняющемуся возрасту и возрастным статусам — извечная проблема.

Социальная позиция, которая закрепляется через индивидуальный выбор и конкуренцию, определяется как достигаемый статус. Достигнутый индивидом статус требует от него осуществления выбора не только сферы приложения труда, но и друзей, организаций, места обучения и места проживания, ведет к тому, что индивид встречается с ситуациями, значительно удаленными от опыта предков, что вынуждает его к принятию на себя новых ролей. Достигаемый статус максимально обеспечивает исполнение ролей на базе индивидуальных способностей.

Роль — это поведение, ожидаемое от индивида, который имеет определенный статус, а ролевое поведение является фактическим поведением того, кто играет роль. Нет двух индивидов, играющих данную роль совершенно одинаково.

Согласно концепции американского психолога И. Гоффмана, каждый из нас является актером, имеющим свою аудиторию (дети, соседи, коллеги). Человек по-разному преподносит себя, когда находится в той или иной аудитории. Каждый из нас в определенном месте и в определенное время «дает представление» ради того, чтобы произвести впечатление на аудиторию.

Контрольные вопросы и задания

1. В чем суть теории деятельностного опосредствования межличностных отношений в группе, принадлежащей А. В. Петровскому?
2. Что означает понятие «социализация личности»?
3. Какие социальные институты вы знаете? Дайте им характеристику.
4. Охарактеризуйте основные факторы и механизмы социализации.
5. Какую роль играет семья в социализации ребенка?
6. Каковы механизмы социально-психологического формирования личности в образовательных учреждениях?
7. Опишите теории социально-психологического формирования личности (Ч. Кули, Дж. Мид, А. Халлер).
8. Дайте характеристику стадиям социализации.
9. В чем состоит различие процесса социализации детей и взрослых?
10. Что такое социальный статус и социальная роль?
11. В чем разница между понятиями социальный статус и социальная роль?
12. Какие социальные роли может выполнять человек в течение жизни?

Глава 13

ПСИХОЛОГИЯ КОНФЛИКТА И СПОСОБЫ ЕГО РАЗРЕШЕНИЯ

Противоречия, конфликты, переживаемые человеком, являются одним из источников развития его личности. В жизни нельзя избежать разногласий, невозможно и бесконфликтное развитие общества.

Конфликты признаются важнейшими факторами социального развития. Английский философ и социолог Г. Спенсер считал конфликт неизбежным явлением в истории человеческого общества и стимулом социального развития. Немецкий философ-идеалист и социолог Г. Зиммель, называя конфликт спором, рассматривал его как психологически обусловленное явление и одну из форм социализации.

Понятие «конфликт» в научной литературе трактуется неоднозначно. Этот термин происходит от латинского слова *conslictus* столкновение, поэтому конфликт чаще определяют как противодействие двух или большего числа сторон с разнонаправленными интересами.

В обыденных представлениях конфликты связываются с проблемами, разногласиями, ограничениями, поэтому люди стремятся всеми возможными способами их избегать. Нередко стороны не хотят признать, что они конфликтуют, хотя состояние конфликта совершенно естественно для человеческого взаимодействия.

Конфликты могут выполнять разрушительную, созидательную и диагностическую функции. Разрушительная функция проявляется в неприязни, эмоциональной напряженности, психологических травмах. Созидательная функция предполагает преодоление трудностей и кризисов, а диагностическая связана с пониманием причин возникших противоборств.

Принято различать два основных подхода к конфликту. В рамках первого подхода конфликт определяется как столкновение интересов, противоречие, борьба и противодействие. При таком подходе рекомендуется «гасить» конфликты. Сторонники второго подхода рассматривают конфликт как процесс развития взаимодействия. Считается, что блокада конфликта — негативное явление и что некомпетентные усилия по преодолению конфликта лишь усугубляют ситуацию.

Конфликты возникают в результате столкновения противоположных интересов, взглядов, стремлений отдельных людей, групп, социальных структур и проявляются в форме серьезных разногласий и споров,

приводящих к борьбе за извлечение различных выгод. Е. М. Бабосов считает социальный конфликт предельным случаем обострения социальных противоречий. По его мнению, оно выражается в многообразных формах борьбы между индивидами и различными социальными общностями, направленной на удовлетворение экономических, социальных, политических, духовных интересов и целей, нейтрализацию или устранение действительного или мнимого соперника и не позволяющей ему добиться реализации его интересов.

Конфликты или его результаты воздействуют на оппонентов, их отношения, социальную и материальную среду, психическое состояние и, как следствие, здоровье участников, взаимоотношения оппонентов, качество их индивидуальной деятельности, социально-психологический климат группы, в которой развивался конфликт и качество совместной деятельности членов группы.

Конфликты чрезвычайно разнообразны по своей природе. В социальной психологии существует много подходов к их классификации. Деление конфликтов на виды достаточно условно, жесткой границы между ними не существует.

К. Боулдинг выделяет конфликты между отдельными личностями, между личностью и группой, между личностью и организацией, между группой и организацией, между разными типами групп и организаций. Н. Смелзер приводит следующие виды конфликтов: межличностные конфликты, межгрупповые, конфликты между ассоциациями, внутри- и межинституциональные конфликты, конфликты между секторами разделения труда, конфликты между государственными образованиями, конфликты между культурами или типами культур. А. Я. Анцупов и А. И. Шипилов предлагают различать внутриличностные, социальные конфликты и зооконфликты. К социальным конфликтам они относят межличностные конфликты, конфликты между малыми, средними и большими группами людей и международные конфликты. Зооконфликты, по их мнению, учитывают биологическую природу человека, они свободны от социальных наслоений, так как в них человек либо не осознает, либо маскирует мотивы.

В основе классификации конфликтов лежат различные критерии. В зависимости от особенностей сторон выделяют межличностные конфликты, конфликты между личностью и группой, внутригрупповые конфликты, конфликты между малыми и большими социальными общностями, межэтнические и межгосударственные конфликты.

По числу субъектов различают внутриличностные, межличностные и межгрупповые конфликты, а также конфликты между личностью и группой.

Во *внутриличностном конфликте* противоречие возникает между двумя внутренними противоположно направленными мотивами, интересами или потребностями одного человека. Такой конфликт может возникнуть при низкой удовлетворенности собой, неуверенности в себе.

При межличностном конфликте происходит столкновение интересов двух личностей, которые заявляют о своем праве на предмет спорной ситуации. Люди с разными чертами характера, взглядами и ценностями иногда просто не в состоянии ладить друг с другом.

Межгрупповой конфликт представляет собой столкновение интересов двух групп как совокупных субъектов общения.

Конфликт между личностью и группой может возникнуть, если личность займет позицию, отличную от позиции группы.

Основные линии противоречий в конфликте могут иметь различные направления и разный удельный вес, поэтому можно говорить о *вертикальных* и *горизонтальных конфликтах*.

Вертикальные конфликты возникают при появлении противоречий в своеобразной иерархической структуре: между обществом и организацией, между руководителем и подчиненными.

По способу разрешения различают конструктивные и деструктивные конфликты. *Конструктивные конфликты* при их разрешении выводят организацию на новый, более высокий и эффективный, уровень развития. *Деструктивные конфликты* приводят к негативным, часто разрушительным последствиям, которые резко снижают эффективность работы группы или организации.

По природе возникновения конфликты делят на *социально-организационные* и *эмоциональные*, а по степени выраженности — на *открытые*, *скрытые* и *потенциальные*.

По времени протекания различают *кратковременные* и *затяжные конфликты*. Первые чаще всего являются следствием взаимного непонимания или ошибок, которые быстро осознаются. Вторые связаны с глубокими нравственно-психологическими травмами или с объективными трудностями. Длительность конфликта зависит как от предмета противоречий, так и от характера оппонентов. Длительные конфликты очень опасны, поскольку в них конфликтующие стороны закрепляют свое негативное состояние.

По содержанию (по предмету столкновения) различают: бытовые, административные, профессиональные, идеологические, психологические, этические и амбициозные конфликты.

Предметом *бытовых конфликтов* являются бытовые проблемы (мытьё посуды, уборка в доме).

Административные конфликты — типичные вертикальные конфликты, возникающие вокруг полномочий в системе «начальник-подчиненный» (например, когда начальник вменяет в обязанности подчиненного дополнительные виды деятельности, которые последний выполнять не хочет).

Профессиональные конфликты возникают, как правило, в сфере профессиональной деятельности между представителями одной профессии. В качестве объекта конфликта выступают особенности организации этой деятельности.

Идеологические конфликты являются результатом различного отношения субъектов к тому или иному явлению идеологического характера.

Психологические конфликты предметом столкновения имеют конкретные особенности психических свойств и процессов одного из субъектов, вызывающие дискомфорт у другого субъекта общения (например, быстрота мышления холерика и медлительность флегматика).

Этические конфликты возникают вследствие отступления одного из субъектов от сложившихся норм либо ориентации субъектов на различные нормы поведения.

Предметом столкновения *амбициозных конфликтов* являются претензии одного из субъектов на особый статус, на особое отношение к себе.

Особое место занимают *конфликты взрослых и детей*. Эти конфликты отличает существенное неравенство сторон. Взрослый обладает большим жизненным опытом, его поведение более стабильно, он в меньшей мере подвержен импульсивным действиям и в большей степени способен к осмыслению складывающейся конфликтной ситуации. В отличие от взрослого у ребенка значительно меньший жизненный опыт, его поведение более импульсивно, а способность к аналитической деятельности довольно невысока. Если при конфликтных столкновениях взрослых каждый из субъектов имеет свой предмет интереса, то в конфликтах взрослых и детей ситуация иная. Интересы взрослых (родителей и педагогов) связаны с задачами развития, воспитания и обучения ребенка. Именно поэтому взрослый должен взять на себя ответственность за ход конфликта. Он должен довести его до логического завершения так, чтобы личность ребенка поднялась на новый уровень развития. Выбирая ту или иную позицию в конфликте с ребенком, надо думать о том, как она повлияет на развитие его личности, на динамику конфликта, и о том, что ребенок усваивает изначально тот стиль и стереотип поведения, который ему предлагают сами взрослые. Дети учатся разрешать конфликты в процессе общения со взрослыми.

Существуют две противоположные точки зрения на причины конфликта. Согласно первой, конфликт является свойством человеческого характера, проявлением стремления к первенству, доминированию, конфликтному поведению, т. е. обусловлены субъективными причинами. Приверженцы второй точки зрения считают, что конфликт вызывается объективными причинами, не зависящими от личности.

Выделяют следующие признаки конфликта:

- наличие противоречия в целях, интересах, мотивах и т. п.;
- осознание наличия противоречия, несовместимости целей, интересов;
- наличие действий, направленных на преодоление имеющегося противоречия.

Конфликт имеет определенную структуру, которую, по мнению Ф. М. Бородкина и Н. М. Коряк, образуют:

- объект конфликтной ситуации, связанный с производственными особенностями, оплатой труда, деловыми и личными отношениями участников конфликта (то, чем хотят овладеть оппоненты, т. е. власть, авторитет, должность);

- цели и мотивы его участников, обусловленные их взглядами, убеждениями и интересами;

- оппоненты, т. е. лица, являющиеся участниками конфликта, и их количество, т. е. масштаб его распространения;

- непосредственный повод столкновения, который отличается от подлинных причин конфликта, зачастую скрывааемых.

Объект конфликта является неизменным элементом структуры конфликта, а выявить его в конкретном случае совсем не просто. Иногда сами участники конфликта не в полной мере осознают реальные мотивы противоборства. Выявление основного объекта — неизменное условие успешного решения любого конфликта. Объекты конфликта подразделяются на три вида:

- объекты, которые не могут быть разделены на части и владеть которыми совместно с кем-либо невозможно;

- объекты, которые могут быть разделены в различных пропорциях между участниками конфликта;

- объекты, которыми участники конфликта могут владеть совместно.

Пока существуют все элементы структуры конфликта он неустрашим.

Конфликт представляет собой активную стадию развития противоречия, поэтому в случае отсутствия столкновения можно говорить о латентном, или скрытом конфликте, выявление которого наиболее сложно.

Исследования различных авторов показывают, что людей по приверженности к конфликтам можно подразделить на устойчивых к конфликтам, удерживающихся от конфликтов и конфликтных.

Под влиянием действующих факторов и условий меняется ход развития конфликта, его динамика включает в себя несколько стадий, которые не являются обязательными, имеют разную продолжительность, но одинаковую последовательность.

К ним относятся предконфликтная ситуация, инцидент, конфликтное взаимодействие, кульминация, разрешение конфликта и послеконфликтная стадия.

Для *предконфликтной ситуации* характерен рост напряженности, натянутость в отношениях, вызванные определенными противоречиями. Предконфликтная ситуация может продолжаться долго, не перерастая в конфликт. Условно ее можно разделить на три последовательных этапа:

- возникновение противоречий по поводу определенного объекта с предъявлением односторонних или взаимных претензий, ведущих

к недоверию, напряженности, уменьшению контактов и накоплению обид;

- стремление доказать правомерность своих притязаний и обвинение противника в нежелании решать спорные вопросы, приводящее к появлению предубежденности и неприязни;

- разрушение структур взаимодействия с переходом от взаимных обвинений к угрозам и установке на борьбу.

Предконфликтную ситуацию можно не заметить, не обратив внимание на чье-то недовольство, на нарушение чьих-то интересов, но *инцидент*, т. е. прямое столкновение противоборствующих сторон, не заметить нельзя. Инцидент является своеобразным механизмом запуска конфликта. Он может произойти случайно, явиться результатом естественного хода событий, а может быть спровоцирован. В подобной ситуации возможны следующие варианты поведения:

- стремление уладить возникшие противоречия и найти компромисс;

- уход от конфликта, когда одна из сторон делает вид, что ничего не произошло;

- открытое противостояние, когда ситуация осознается как конфликтная, а инцидент становится сигналом к началу самого конфликтного взаимодействия.

Конфликтное взаимодействие, или собственно конфликт, — это открытое противоборство сторон, направленное на принуждение оппонента к отказу от своих целей или к их изменению. На данном этапе конфликт, если ему ничто не мешает, сам создает дополнительные причины углубления и разрастания, порождая все новые и новые основания для своего дальнейшего развития. А. Г. Здравомыслов отмечает, что конфликт развивается по методу раскручивания спирали, когда действия одной стороны сопровождаются контрдействиями другой, по масштабу своих последствий, не адекватных исходной точке конфликта. Выделяют три основные фазы в развитии конфликта:

- открытое противоборство сторон. На этой фазе борьба носит локальный характер, поэтому есть еще возможность прекратить открытую борьбу и решить конфликт иными методами;

- направляемый конфликт, когда найти компромисс невозможно;

- дальнейшая эскалация конфликта, когда истинные причины и цели конфликта забыты, а главной целью становится нанесение максимального урона противнику.

Эскалация конфликта происходит, если его участники следуют деструктивной модели поведения. Существуют такие конфликты, в которых борьба ведется до полного уничтожения одного или обоих соперников. Верхняя точка эскалации — *кульминация*. Конфликт достигает максимального накала, что проявляется в одном или нескольких взрывных эпизодах. Кульминация — не обязательный элемент конфликта. При затяжном конфликте его участники часто устают от своего противоборства и улаживают разногласия до достижения кульмина-

ции. Но в отдельных случаях затяжного конфликта отдаление кульминации приводит к накоплению негативных эмоций, которые в момент кульминации оказывают разрушительное действие. Затяжными являются многие разновидности межличностных конфликтов, например семейные. Затяжной характер имеют конфликты на межнациональной и политической основе, для которых характерно чередование острых и относительно спокойных фаз.

Кульминация подводит стороны к осознанию того, что продолжать конфликт не следует и необходимо искать выход из него. Наступает момент переоценки ценностей, конфликтующие стороны начинают искать пути примирения, и борьба идет на убыль. С этого момента фактически начинается процесс *разрешения конфликта*.

Разрешение конфликта может идти разными путями, в числе которых изменение самой конфликтной ситуации, воздействие на его участников, устранение объекта конфликта, его изменение. На данном этапе возможно как прекращение вражды, так и обострение конфликта, на которое стороны идут, стремясь упрочить свои позиции, происходят поиски компромисса, т. е. взаимных уступок сторон, или консенсуса — совместного решения существующих проблем. На стадии разрешения конфликта выделяют следующие состояния: полное разрешение конфликта, мнимый выход из конфликта, возврат к состоянию готовности к конфликту, спад, переход в хроническое состояние.

Послеконфликтная стадия — завершение непосредственного противоборства сторон, что не всегда означает полного завершения конфликта. Возникают новое видение существующих проблем, новые отношения оппонентов друг к другу и новая оценка своих сил и возможностей. Особенности постконфликтной ситуации зависят от того, насколько в ходе конфликта и последующих переговоров удалось достичь поставленной цели, от того, какими методами и способами велась борьба, от того, насколько велика степень ущемленности чувства собственного достоинства той или иной стороны, а также от того, удалось ли снять эмоциональное напряжение сторон и какова реакция окружающей социальной среды на итоги конфликта.

В конфликтной ситуации люди ведут себя по-разному. Стиль поведения зависит от индивидуально-психологических особенностей человека. Американские психологи К. У. Томас и Р. Х. Килменн в 1972 г. разработали систему классификации стилей (стратегий) поведения во внешнем конфликте. Они выделяют пять основных стратегий поведения: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание и приспособление.

Соперничество — наиболее опасный стиль, так как оно вызывает максимальное сопротивление у партнера. Люди, которым в наибольшей степени свойственна эта стратегия поведения, обычно настойчиво стремятся выиграть спор, не заботясь об интересах и чувствах партнера по общению, а добиваясь только удовлетворения своих интересов. Такие люди стремятся во всех ситуациях выглядеть победителями.

Подобный стиль поведения характерен для лиц с агрессивным поведением и проявляется в неадекватном завышении самооценки.

Стратегия *сотрудничества* предполагает, что человек готов активно искать такое решение проблемы, которое позволит выиграть обеим конфликтующим сторонам. Для этого необходимо уметь сдерживать собственные эмоции, терпеливо выслушивать другого человека, понимать его чувства и потребности. Этот стиль направлен на разрешение противоречий, лежащих в основе конфликта. Часто его придерживаются неформальные лидеры, готовые ради разрешения ситуации пойти на риск снижения собственной самооценки.

Компромисс — стиль поведения рационально мыслящих, осторожных людей, ориентированных на сохранение стабильных отношений. Человек, придерживающийся этого стиля, готов частично отказаться от своих требований, пойти на некоторые уступки, надеясь, что и его партнер тоже будет в чем-то уступать. При этом противоречие, вызвавшее конфликт, не разрешается, а маскируется и временно загоняется внутрь. Подобная стратегия поведения эффективна только в том случае, если другая сторона конфликта тоже готова идти на уступки. Если же один из партнеров демонстрирует стиль соперничества, компромисс неэффективен.

Стратегия *избегания* свойственна людям, которые предпочитают уходить от конфликтного общения, делать вид, что конфликта вовсе нет. Это наиболее социально пассивный стиль. Он свойствен людям с низкой самооценкой и порождает усиление внутренних конфликтов. Тактика поведения в этом случае сводится к уменьшению значимости событий, вызвавших конфликт.

Приспособление выбирают люди, которые предпочитают поступиться своими интересами ради сохранения мирных взаимоотношений. Человек, придерживающийся данного стиля, осознает наличие внешнего конфликта и пытается к нему приспособиться. Этот стиль поведения при длительном конфликте может быть достаточно эффективным, частое же его использование, особенно при коротких конфликтах, лишает его носителя инициативы и способности к активным действиям. Так же как и предыдущий, этот стиль порождает усиление внутренних конфликтов.

Р. И. Абазов на основании поведения в конфликтах выделяет три типа людей: практик, собеседник и мыслитель.

Для *практика* самое важное — практические действия и преобразования, в конфликте такой человек руководствуется лозунгом: «Лучшая защита — нападение». Неумная потребность в преобразовании внешнего окружения, в том числе в изменении позиций других людей, может привести к столкновениям, напряженности в отношениях, к конфликту, а активность людей практического типа может способствовать увеличению длительности конфликта.

Собеседник готов принять мнение другого, не очень стремится изменить его, изначально предпочитая сотрудничество. Круг знакомых

людей этого типа велик, самое важное для них — общение. «Собеседники» не способны на длительное противостояние в конфликте и умеют так его разрешить, чтобы как можно меньше затронуть чувства оппонента. Люди этого типа остро реагируют на оценку эмоционально-коммуникативных способностей, оценка же интеллектуальных качеств или практической хватки затрагивает их значительно меньше.

Мыслитель в конфликте тщательно продумывает свое поведение, выстраивает сложную систему доказательств своей правоты и неправоты своего оппонента. Он более осторожен в деталях и менее чувствителен, чем «собеседник». В общении «мыслители» придерживаются дистанции, поэтому реже попадают в конфликтные ситуации. Они более всего чувствительны к противоречиям и конфликтам в сфере духовных ценностей или идей.

Важным фактором решения возникающих в конфликтной ситуации проблем является **управление конфликтом**. К конфликтам нельзя относиться как к фатально неизбежным, стихийно возникающим и столь же стихийно развивающимся. Управление конфликтом есть целенаправленное воздействие на процесс конфликта, ограничивающее противоборство рамками конструктивного влияния на этот процесс и обеспечивающее в итоге перевод деятельности людей в рациональное русло.

Признание возможности активного воздействия на конфликт является важным условием эффективного управления им. Управление конфликтами включает в себя: прогнозирование конфликтов, предупреждение одних и стимулирование других, прекращение и подавление третьих, регулирование и разрешение конфликтов.

Прогнозирование формирует представление о будущем конфликте с определенной вероятностью указания места и времени его возникновения. Без обоснованного прогноза возможной конфликтной ситуации нельзя предупредить ее возникновения. Стратегия предупреждения конфликта предусматривает осуществление таких принципов, как своевременность действий по предупреждению возможных коллизий, оперативность, гласность. Гласность предполагает наличие информации о конфликтной ситуации, доведение ее до заинтересованных лиц и формирование соответствующего объективного к ней отношения. Попытка скрыть конфликт ведет только к углублению конфронтации. Своевременное вскрытие конфликта, его причин и условий означает создание благоприятных предпосылок для его урегулирования и успешного преодоления.

Предупреждение конфликта — это комплекс действий, направленный на недопущение его возникновения и разрушительного влияния на ту или иную сторону человеческих отношений. Предупреждение означает осуществление согласования позиций и интересов противоречивых субъектов.

Стимулирование конструктивных конфликтов, являющихся двигателем прогрессивных изменений, ведет к мобилизации активности

того или иного субъекта при решении жизненно важных проблем, к развитию позитивной инициативы.

Регулирование конфликта представляет собой действия с целью смягчения, ослабления или перевода конфликта в другое русло и на другой уровень отношений, что представляет возможности для контроля конфликтной ситуации. Регулируемый конфликт — конфликт предсказуемый.

Существуют различные способы преодоления конфликтных ситуаций. Основная задача в урегулировании любого конфликта состоит в том, чтобы по возможности придать ему функционально-положительный характер, свести к минимуму неизбежный ущерб от негативных последствий противоборства.

Определение стратегии разрешения конкретного конфликта связано с выбором способа действий, равнозначного стилю конфликтного поведения. Конфликтующая сторона может выбрать приоритетный для себя способ разрешения конфликта, наиболее доступный и приемлемый в данных условиях, а может при определенных условиях воспользоваться не одним, а разными способами. Возможно полное или частичное разрешение конфликта. В первом случае достигается исчерпывающее устранение причин, вызвавших конфликтную ситуацию, а во втором — происходит поверхностное ослабление разногласий, которые со временем могут вновь себя обнаружить.

Последовательность действий по преодолению конфликтных ситуаций выглядит следующим образом.

1. Выявление конфликта. Необходимо убедиться в том, что между субъектами существуют противоречия.

2. Установление источника конфликта. На этом этапе важно понять, в чем заключается предмет конфликта. Ответ на этот вопрос позволит охарактеризовать конфликт.

3. Определение проблем, анализ особенностей протекания и развития конфликта. Важно выяснить, насколько сильно обострены отношения между субъектами, как далеко они зашли в своем неприятии друг друга.

4. Определение возможных решений. Прежде всего на данном этапе необходимо позаботиться об уменьшении или снятии психологического напряжения между конфликтующими субъектами. Ведь пока бушуют страсти, каждая из сторон руководствуется не рассудком, а эмоциональными порывами, что не позволяет партнерам адекватно оценивать складывающуюся ситуацию и находить пути к примирению.

5. Оценка последствий конфликта, которые могут быть конструктивными и деструктивными.

Функциональные последствия конфликта заключаются в том, что стороны будут больше расположены к сотрудничеству, а не к конфронтации в будущих ситуациях, возможно, чреватых конфликтом. В результате решения проблемы путем, приемлемым для всех сторон, люди будут больше чувствовать свою причастность к решению этой проблемы, что, в свою очередь, сведет к минимуму или совсем устрани-

нит трудности в осуществлении решений. Конфликт может уменьшить возможности группового мышления и синдрома покорности, когда подчиненные не высказывают идей, которые, по их мнению, не соответствуют идеям их руководителей.

Выделяют следующие конструктивные функции конфликта: информационно-познавательную, интегративную функции, функцию социальной дифференциации и функцию стимулирования адаптации к изменяющейся среде.

Информационно-познавательная функция заключается в том, что любой конфликт сигнализирует о наличии проблемы, требующей решения, стимулирует познание интересов, ценностей, позиций противоборствующих субъектов. Разногласия, дискуссии как формы конфликтного поведения способствуют поиску истины. В ходе и в результате взаимных столкновений оппоненты лучше узнают друг друга, усваивают полезный с точки зрения каждой стороны опыт.

Конфликт выполняет и кажущуюся парадоксальной *интегративную функцию*, так как поиск сторонников и единомышленников в процессе развития и разрешения конфликта способствует объединению людей, стимулирует социализацию групп и индивидов, а тем самым содействует формированию необходимого равновесия в общественном организме.

Социальная дифференциация — обратная сторона интеграции. Она выражается в расколе общества на полярные группы, которые соперничают в конфликте.

Функция стимулирования адаптации к изменяющейся среде заключается в том, что развитие общества невозможно без противоречий и конфликтов между старым и новым, отжившим и нарождающимся. Конфликты — движущий механизм изменений, процессов развития, модернизации и распада исчерпавших себя образований, т. е. гарантия прогресса.

Позитивные результаты конфликта могут быть достигнуты при условии признания их целесообразными, плодотворными, при рассмотрении их как нормы состояния общественных отношений. Конструктивные функции конфликтов не реализуются, если они не регулируются совместными усилиями противоборствующих агентов, а подавляются одной из сторон.

К деструктивным последствиям относят неудовлетворенность, плохое состояние духа, рост текучести кадров и снижение производительности труда, невысокую степень сотрудничества в будущем, сворачивание взаимодействия и общения между конфликтующими сторонами и увеличение враждебности между ними, придание «победе» в конфликте большего значения, чем решению реальной проблемы. Обычно к деструктивным последствиям приводят конфликты, использующие насильственные средства борьбы, которые в итоге приводят к расколу, а не к интеграции. Насильственный конфликт может перерасти в хро-

ническую форму, стать конфликтом антагонистическим, даже если ранее он таковым не был.

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте основные научные трактовки понятия «конфликт».
2. Каковы главные функции конфликта?
3. Что лежит в основе конфликта?
4. Какие виды конфликтов выделяются в психологии?
5. Назовите признаки конфликта.
6. Какова структура конфликта, по мнению Ф. М. Бородкина и Н. М. Коряк?
7. Какова структура конфликта?
8. Дайте характеристику стадиям конфликта.
9. Каким образом американские психологи К. У. Томас и Р. Х. Килменн классифицируют стили поведения во внешнем конфликте?
10. Каковы принципы управления конфликтом?

Глава 14

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ СЕМЬИ

Отечественные психологи Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, П. Я. Гальперин и Л. И. Божович в качестве определяющего фактора развития личности называют социальный опыт, который усваивается на протяжении всего детства. Как отмечает В. В. Зеньковский, воспитание ребенка, его подготовка к социальной жизни являются оптимальными только тогда, когда наряду с интеллектуальным развитием и сообщением сведений, расширяющих социальные горизонты, у него развиваются интерес и любовь к социальному общению. Первый социальный опыт ребенок получает в семье. Семья выступает как микросреда развития личности ребенка, влияя на него через образ жизни, внутри- и внесемейную деятельность, определенные внутрисемейные и внешние межличностные отношения, традиции, обычаи, правила и нормы поведения, а также духовные ценности. Существуют и другие социальные институты, которые также выполняют функцию социального воспитания, создают условия для формирования сотрудничества с другими, однако, по мнению подавляющего большинства психологов и педагогов, именно семье принадлежит решающая роль в выработке и развитии социальной отзывчивости. Так, эмоциональная замкнутость и эмоциональная холодность практически всегда являются следствием дисгармоничного воспитания в первые годы жизни (атмосфера враждебности и взаимного равнодушия в семье). Все то, что не дала ребенку семья, не может возместиться на дальнейших стадиях социального развития.

Э. Г. Эйдемиллер и В. В. Юстицкий определяют семью как малую группу, основанную на браке или кровном родстве, члены которой связаны отношениями взаимной заботы, помощи и ответственности, а также общностью быта.

Функции семьи заключаются в удовлетворении определенных потребностей членов семьи, а также общества и государства. В этом аспекте Т. В. Андреева выделяет специфические и неспецифические функции семьи.

Специфические функции отражают особенности семьи как социального явления и заключаются в рождении, содержании детей, а также их воспитании.

Неспецифические функции связаны с приспособлением семьи к тем или иным социально-экономическим, политическим или иным условиям ее жизни. К ним относятся организация необходимых жилищно-бытовых условий, накопление материальных и духовных ценностей семьи, забота о здоровье, организация отдыха и т. д.

Длительное время считалось, что главной характеристикой семьи является рождение детей. Однако, как отмечает В. Н. Дружинин, акцент на деторождении как основной функции семьи не позволяет дать полную характеристику этому феномену, так как «порождать» детей можно вне брака и вне семьи. Семья возникает не после того, как рожден ребенок, а тогда, когда мужчина и женщина берут на себя ответственность за его жизнь, экономическое благосостояние и воспитание. Первичную социализацию кроме родителей не сможет дать никто. Исследования последних лет показали, что передача культурных и духовных ценностей детям через систему государственных образовательных и воспитательных учреждений малоэффективна и формирование гражданских, культурных и духовных ценностей возможно только в семье. Это подтверждается пристальным вниманием к семье со стороны государства.

И. С. Кон, подчеркивая значение семьи как важнейшего фактора социализации, обращает внимание на три момента:

- только непосредственная родительская ласка и забота могут обеспечить то эмоциональное тепло, в котором нуждается ребенок, особенно в первые годы жизни;

- в семье осуществляется контакт не только детей и родителей, но и детей различных возрастов между собой, в семье дети приобщаются к сложному миру взрослых;

- родительские чувства и забота о детях — естественные человеческие чувства, обогащающие индивида как личность.

Т. В. Андреева выделила факторы, влияющие на социализацию личности. К ним относятся структура семьи (состав и совокупность взаимоотношений ее членов), позиция ребенка в семье, стиль воспитания в семье, основные (реальные) воспитатели-социализаторы, т. е. члены семьи, оказывающие наибольшее влияние на развитие ребенка; собственно личностный, нравственный и творческий потенциал семьи.

Выделяют несколько видов семей. Рассмотрим их подробнее.

Нуклеарная (ядерная) семья состоит из представителей двух поколений — супругов и их детей. Данный вид получил наибольшее распространение в странах Европы.

Расширенная семья состоит из трех поколений — родителей одного из супругов, супругов и их детей. Этот тип чаще всего встречается в аграрных культурах.

Неполная семья состоит, как правило, из двух человек. Выделяют три типа таких семей.

В семьях первого типа отсутствует один из супругов. Членами семей второго типа являются взрослый и усыновленный ребенок. В семьях третьего типа незамужняя женщина воспитывает сына или дочь одна.

Психологи отмечают, что данный вид семьи, получивший значительное распространение в современном обществе, имеет множество недостатков. Вопрос в том, сможет ли семья, состоящая только из одного взрослого, создать условия для личностного роста детей. В такой семье ребенок может испытывать депривацию коммуникативных и познавательных потребностей, его личностное развитие может замедляться из-за сложностей процесса идентификации.

Смешанная семья состоит из частей прежних семей (например, разведенные мужчина и женщина с детьми от прежних браков).

На формирование личности и установление взаимоотношений в социуме большое влияние оказывает позиция ребенка в семье, или *сиблинговая позиция*. «*Сиблинговая позиция*» — понятие, отражающее формальные характеристики обстоятельств рождения ребенка: порядок рождения, пол, интервал между рождениями. Существует четыре вида сиблинговых позиций: старший ребенок, второй (средний) ребенок, младший ребенок, единственный ребенок.

Для старшего ребенка характерны высокие мотивация достижений и академическая успеваемость. С рождением второго ребенка он испытывает состояние «детронизации» и попадает в ситуацию внезапного переключения родительского внимания на новорожденного. Эти изменения в жизни ребенка стимулируют его когнитивное и мотивационное развитие, он старается быть успешным, хорошим, чтобы вновь завоевать внимание своих родителей. Старший ребенок имеет ранний опыт заботы о младшем, принятия решений, ответственности и лидерства.

Второй (средний) ребенок более зависим от взрослых, чаще склонен обращаться за помощью, в то же время достаточно общителен и дипломатичен.

Младший ребенок окружен заботой; чувство безопасности, защищенности и значимости, преобладание позитивных эмоций сопровождают его всю жизнь.

Позиция единственного ребенка близка как к позиции старшего (ожидания успешности со стороны родителей адресованы только ему), так и к позиции младшего (ему не с кем соперничать). Наряду с хорошей успеваемостью в школе и профессиональной успешностью для него характерны эгоизм, низкий уровень общительности.

В психогенетике — науке, изучающей роль и взаимодействие факторов наследственности и среды в формировании индивидуальных различий по психологическим и психофизиологическим признакам, — принято подразделять семейную среду на общесемейную, одинаковую для всех членов семьи, и индивидуальную, уникальную для конкретного члена семьи. К характеристикам общесемейной среды относят социоэкономический статус семьи, уровень образования родителей, жилищные условия, исповедуемую религию. Индивидуальная среда включает широкий спектр разных характеристик: пренатальные условия развития, круг друзей, учебная и рабочая обстановка, переживания событий семьи и семейных отношений, характер взаимодействия

детей с окружающим миром, психологический климат социальных групп, к которым каждый из них принадлежит. Такие формальные показатели, как очередность рождения и интервал между рождениями братьев и сестер, по утверждению И. В. Равич-Щербо, являются важными характеристиками уникальной индивидуальной среды. Психогенетическими исследованиями было показано, что общая семейная среда играет относительно небольшую роль в формировании индивидуально-психологических различий. Единственное исключение составляют расстройства поведения у подростков — в этом случае семейная среда оказывается значимой.

Большое число работ посвящено анализу детско-родительских отношений, психологического климата и родительского поведения в семье (В. И. Гарбузов, Э. Г. Эйдемиллер, А. Е. Личко, Ю. Б. Гиппенрейтер, М. И. Буянов, А. С. Спиваковская, А. И. Захаров и др.). Условно детско-родительские отношения можно разделить на нормальные и нарушенные. Выстраивание позитивных отношений и создание благоприятной атмосферы в семье способствуют благополучию ребенка, дают ему чувство защищенности, а также стимулируют его развитие. Общение в атмосфере любви, доверия, заботы друг о друге оказывает позитивное влияние на психику ребенка, являясь школой социальных чувств, отношений с людьми.

Нарушенные отношения вызывают трудности в развитии ребенка. Приоритет материального благополучия над реализацией духовных потребностей, избалованность и изнеженность, авторитаризм, либеральность, отсутствие нормального психологического климата в семье, противоречивость в применении методов воспитания, физические наказания, безнравственность и противоправное поведение взрослых психологи относят к негативным факторам семейного воспитания.

Д. Баумринд описал три группы детей, характер которых соответствует определенным методам воспитательных воздействий родителей. Рассмотрим их подробнее.

1. *Авторитетные родители — инициативные, общительные, добрые дети.* В такой семье родители любят и понимают своих детей, требуют от них осмысленного поведения, проявляют твердость, но предпочитают не наказывать их, а объяснять, что хорошо, а что плохо. Дети легче усваивают социально приемлемые формы поведения, ответственно относятся к своим обязанностям, имеют развитое чувство собственного достоинства, адекватно выстраивают взаимоотношения со сверстниками.

2. *Авторитарные родители — раздражительные, склонные к конфликтам дети.* Родители ограничивают самостоятельность, свободу и права детей, осуществляют жесткий контроль над поведением ребенка, требуют подчинения их авторитету, используя запреты, угрозы и физические наказания. При этом у детей формируется недостаточный самоконтроль, ярко выражено чувство вины или страха перед наказанием, они испытывают трудности во взаимоотношениях

со сверстниками, характерными чертами их личности становятся высокая тревожность, подозрительность, недоверие к окружающим.

3. *Снисходительные родители — импульсивные, агрессивные дети.* В такой семье родители проявляют чрезмерную мягкость, снисходительность, минимальный контроль над поведением ребенка, позволяя ему делать все, что заблагорассудится. Такое поведение родителей сочетается, как правило, с отсутствием любви, заботы и внимания к ребенку. В результате вспышки гнева и агрессия становятся типичными для поведения ребенка.

Е. О. Смирнова считает, что специфика родительского отношения заключается в двойственности позиции родителя по отношению к ребенку: с одной стороны — единство матери и ребенка, порождающее безусловную любовь, чувствительность к состояниям и переживаниям ребенка; с другой — ответственность за будущее ребенка, за формирование его личности, порождающее оценочное отношение и контроль над его действиями. Это обуславливает применение более или менее жесткой воспитательной стратегии.

Существует множество классификаций стилей воспитания в семье, в основном они характеризуют так называемое неправильное воспитание, негативно отражающееся в будущем на формировании личности ребенка и создающее условия для возникновения у детей неврозов и невротоподобных состояний.

В основу классификации, предлагаемой А. Я. Варга и В. В. Столиным, положена характеристика родительского отношения как системы разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. Авторы выделили следующие пять типов (шкал) отношения родителей к детям, которые используются при диагностике родительского отношения.

1. *Шкала «принятие—отвержение»*, отражающая интегральное эмоциональное отношение к ребенку. Содержание одного полюса шкалы означает, что родители принимают ребенка таким, какой он есть, уважают индивидуальность ребенка, симпатизируют ему. Родители стремятся проводить много времени вместе с ребенком, одобряют его интересы и планы. На противоположном полюсе шкалы: родитель воспринимает своего ребенка плохим, неприспособленным, неудачливым, испытывают к нему злость, досаду, раздражение, обиду. Они не доверяют ребенку и не уважают его.

2. *Шкала «кооперация»*, представляющая собой социально желательный образ родительского отношения. Родители заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются во всем ему помочь, сочувствуют ему. Они высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, испытывают чувство гордости за него, поощряют инициативу и самостоятельность ребенка, стараются быть с ним на равных, доверяют ему, готовы принять его точку зрения в спорных вопросах.

3. *Шкала «симбиоз»*, отражающая межличностную дистанцию в общении с ребенком. Родители ощущают себя с ребенком единым целым, стремятся удовлетворить все потребности ребенка, оградить его от трудностей и неприятностей жизни. Они постоянно ощущают тревогу за ребенка, ребенок кажется им беззащитным. Тревога родителей повышается, когда ребенок начинает автономизироваться волей обстоятельств, так как по своей воле родители никогда не предоставляли ребенку самостоятельности.

4. *Шкала «авторитарная гиперсоциализация»*, отражающая форму и направленность контроля за поведением ребенка. В родительском отношении четко просматривается авторитаризм. Родители требуют от ребенка безоговорочного послушания и дисциплины, стараются навязать ему свою волю, пристально следят за его социальными достижениями и требуют социального успеха. За проявления своеволия ребенка наказывают.

5. *Шкала «маленький неудачник»*, отражающая особенности восприятия и понимания ребенка родителями. Родители стремятся инфантилизировать ребенка, приписать ему личную и социальную несостоятельность. Родители занижают реальный возраст ребенка, не доверяют ему, стараются оградить его от трудностей жизни и строго контролировать его действия. Ребенок кажется родителям неприспособленным и неуспешным, а его интересы, увлечения, мысли и чувства — детскими, несерьезными.

М. И. Буянов приводит следующие типы неправильного воспитания, которые деформируют характер детей.

1. *Воспитание по типу «Золушка»*. Родители чрезмерно придирчиво, враждебно или равнодушно относятся к своему ребенку, предъявляя к нему повышенные требования, не выказывают ласки и теплоты. Забитые, робкие, боящиеся избиений и оскорблений, многие из таких детей и подростков в дальнейшем вырастают нерешительными, пугливыми, неспособными постоять за себя.

2. *Воспитание по типу «кумир семьи»*. Выполняются все требования и малейшие капризы ребенка, вся жизнь семьи сосредоточена на нем. Дети растут капризными, своевольными, упрямыми, не признающими запретов, не понимающими ограниченность возможностей родителей.

3. *Гиперопека*. Ребенка лишают самостоятельности, подавляют его инициативу. Многие дети, воспитывающиеся по этому типу, вырастают нерешительными, слабовольными, неприспособленными к жизни.

4. *Гипоопека*. Ребенок предоставлен сам себе, никем не контролируется, родители не формируют у него навыки социальной жизни.

5. *Воспитание по типу «кронпринц»*. Впервые этот стиль был описан в 60-е гг. XX в. австрийским детским психиатром М. Кос. Этот стиль воспитания обнаруживается чаще в зажиточных семьях, члены которых занимают высокое положение в обществе. Родители слишком много времени уделяют своей карьере, а воспитание детей перепоручают родственникам или случайным людям.

В одной и той же семье могут присутствовать разные стили воспитания, поэтому правильнее говорить о преобладающем (доминирующем) стиле. Важным фактором является единство родительских подходов в вопросах воспитания детей. Неустойчивость же стиля воспитания, когда наблюдается резкая смена стиля от авторитарного к либеральному и наоборот, рассматривается как негативный фактор, который может привести к отклонениям поведения и характера в подростковом возрасте. Причинами неправильного воспитания могут быть низкая педагогическая культура родителей, отклонения в характере родителей (акцентуации характера и психопатии), а также личностные проблемы родителей, решаемые за счет ребенка. Неблагоприятным фактором, отражающимся на поведении подростков, является развод родителей. По данным исследований в течение первого года после развода дети в предподростковом и подростковом возрасте становятся более агрессивными, конфликтными, мнительными и требовательными по сравнению с детьми из полных семей.

Г. Т. Хоментausкас проследил взаимосвязь между родительским поведением и субъективным осмыслением ребенком себя и отношения к себе со стороны родителей. Так, при демократичном стиле общения и эмоциональной теплоте формируется отношение к родителям и представление ребенка о себе, выражающиеся следующей формулой: «Я нужен и любим, и я люблю вас тоже». Такие взаимоотношения способствуют формированию позитивной адекватной самооценки, доверительных отношений, умению просить о помощи и не чувствовать при этом унижения, умения понимать права другого и его автономию. При позиции гиперпротекции (гиперопеки) формируется восприятие, выражаемое формулой: «Я нужен и любим, а вы существуете ради меня». Такие взаимоотношения приводят к неадекватно завышенной самооценке, представлению о превосходстве, трудностям социальной адаптации. При гипопротекции (гипоопеке) возникает субъективное переживание, которое можно выразить формулой: «Я нелюбим, но я от всей души желаю приблизиться к вам». Это способствует формированию низкой самооценки, высокого уровня чувства вины, высокой тревожности, боязни допустить ошибку, чрезмерной зависимости, амбивалентности в эмоциях и отношениях.

Роль отца и матери в социализации детей проанализирована в исследованиях многих психологов (А. Адлер, Л. Хьелл, Д. Зиглер, Г. Корайг, Р. Кемпбелл, Т. В. Андреева, А. И. Захаров, В. Е. Каган, Л. Ф. Островская и др.). Говоря о роли отца, психологи подчеркивают важное значение даже косвенного его влияния на младенца: поддержка отцом матери во время ее беременности и раннего младенчества очень важна для установления позитивных отношений. Различные исследования показали, что младенцы, отцы которых активно участвовали в их воспитании, показывали более высокие оценки по тестам моторного и умственного развития и вырастали более отзывчивыми. А. И. Захаров отмечает, что если отец не представляет стабилизирующего фактора в семье

вследствие отсутствия адекватного опыта семейных взаимоотношений в детстве, мягкости характера или чрезмерной строгости и занятости, то это может способствовать невротизации сыновей, а также появлению трудностей у мальчиков на начальном этапе обучения в школе.

Отсутствие в семье отца создает неблагоприятные условия для формирования личности как сына, так и дочери. Сын лишается образца мужского поведения, а дочь, не имея перед собой образа мужчины, в будущем может сталкиваться с проблемами во взаимоотношениях с противоположным полом. Еще большее влияние на формирование личностных свойств и определение жизненного пути оказывает отношение к ребенку матери. Успешное психосоциальное развитие ребенка связывается с благоприятным течением беременности, положительным настроением матери и активным образом жизни в период вынашивания, любовью и заботой матери, ее привязанностью к ребенку и отзывчивостью.

Взаимоотношения матери и ребенка на ранних этапах онтогенеза сравнивают с симбиотическим организмом, когда мать и младенец неразделимы и представляют единый организм, однако постепенно эти отношения становятся дистанцированными, автономность ребенка усиливается, и постепенно отношения физической и психической слитности по мере взросления заменяются чисто психологическими отношениями.

В исследованиях разных авторов (Н. М. Щелованов, Н. М. Аксарина и др.) подчеркивается, что в случае отсутствия заботы о ребенке со стороны матери или близких людей, ограничения общения и воспитания его в детских учреждениях возможны отрицательные последствия, проявляющиеся в замедленном развитии двигательной сферы, резком отставании в речевом развитии, эмоциональной обедненности. Это явление в психологии получило название *госпитализма*.

В качестве отрицательных сторон личности матери и ее взаимодействия с ребенком, приводящим к расстройствам психического здоровья детей, А. И. Захаров выделяет следующие: негибкий и гиперсоциализированный стереотип отношений, стремление доминировать в семье и воспитании, установка на строгую дисциплину в отношениях с детьми, завышенная опека, отрицание спонтанной детской активности, редкие проявления ласки, контроль каждого шага ребенка, ранняя социализация, обучение навыкам должного, во всем регламентированного поведения, излишняя дистанция в отношениях с детьми.

Л. Б. Шнейдер проанализировала последовательность удовлетворения различных потребностей человека в семье как важнейшей ее функции в соответствии с иерархической теорией потребностей А. Маслоу, о которой говорилось ранее. По мнению Маслоу, высшие потребности не могут проявиться, если не удовлетворены низшие потребности. Витальные потребности всегда выступают на первый план, их удовлетворение в течение периода детства напрямую зависит от родителей. Следующей является потребность в безопасности. Ребенку часто прихо-

дится сталкиваться с внешним миром, который не только характеризуется новизной и необычностью, но и таит в себе опасность, в этой связи семья необходима ребенку как психологически безопасная, комфортная ниша. Заботливое и чуткое отношение родителей создает возможность для развития потребностей в общении, привязанности, любви. При удовлетворении этих потребностей в поведении ребенка возникают новые черты, он начинает исследовать окружающий мир. Потребность в исследовании, любознательность перерастают в когнитивные потребности, для удовлетворения которых родители приобретают ребенку игры, прививают любовь к чтению. Позднее появляется потребность в уважении и самоуважении. Она может выражаться в стремлении к общественному одобрению, признанию, в желании быть самостоятельным, свободным и независимым. В данной ситуации наиболее приемлемым является демократический стиль общения родителей с ребенком, при котором формируются равноправные отношения, создающие у ребенка уверенность в своих силах, что позволяет ему адекватнее оценивать и присваивать социальные образцы поведения. При достижении определенного уровня самоуважения ребенок постепенно превращается в творческую личность, способную заботиться о других людях и о благополучии человечества. Такой уровень личностного развития соответствует высшей стадии в иерархии потребностей А. Маслоу — стадии самореализации. Таким образом, достаточное удовлетворение физиологических, эмоциональных и интеллектуальных потребностей ребенка создает условия для гармоничного развития ребенка, результатом которого является здоровье ребенка, его счастье и благополучие.

Л. Б. Шнейдер отмечает, что проблемные, непослушные, трудные дети — всегда результат неправильно сложившихся отношений в семье и, как следствие, неудовлетворенных потребностей ребенка.

Ю. Б. Гиппенрейтер предлагает десять заповедей, которыми должны руководствоваться родители для поддержания самооценки ребенка.

1. Безусловно принимать ребенка.
2. Активно слушать.
3. Бывать (читать, играть, заниматься) вместе.
4. Не вмешиваться в его занятия, с которыми он справляется.
5. Помогать, когда он просит.
6. Поддерживать успехи.
7. Делиться своими чувствами (что значит — доверять).
8. Конструктивно разрешать конфликты.

9. Использовать в повседневном общении приветливые фразы. Например: «Мне хорошо с тобой», «Я рада тебя видеть», «Хорошо, что ты пришел», «Мне нравится, как ты...», «Я по тебе соскучилась», «Давай посидим (поделаем) вместе», «Ты, конечно, справишься», «Как хорошо, что ты у нас есть».

10. Обнимать не менее четырех, а лучше восьми раз в день.

Л. Б. Шнейдер были сопоставлены стадии психического развития ребенка и роль родителей (табл. 5).

Таблица 5

Составление стадий психического развития и роли родителей (по Л. Б. Шнейдеру)

Стадия	Возраст	Характеристика	Психологическая роль родителей
Первая стадия — «Доверие—недоверие»	Первый год жизни	Формируется параметр социального взаимодействия, положительным полюсом которого является доверие, отрицательным — недоверие	Наличие матери и привязанность к ней как условие возникновения доверия
Вторая стадия — «Самостоятельность и нерешительность»	Второй-третий годы жизни	На основе моторных и интеллектуальных способностей развивается самостоятельность. В этот период ребенку нужна и важна стабильность, неизменность окружающего мира. При ограничении активности ребенка формируется нерешительность	Отделение и индивидуализация ребенка, выражающаяся в умении родителей давать возможность детям почувствовать себя «большими»
Третья стадия — «Предприимчивость и чувство вины»	4—5 лет	Ребенок владеет множеством навыков, у него имеется психологическая база для развития изобретательности. При демонстрации со стороны родителей отсутствия интереса к играм и вопросам ребенка у него формируется чувство вины	Формирование у ребенка навыков самообслуживания, поддержка в развитии игры
Четвертая стадия — «Умелость—неполноценность»	6—11 лет	Когда ребенок встречает поощрение своего мастерства и признание результатов, у него вырабатываются умелость и творческое отношение к миру	Родители должны объяснить ребенку то, что он должен делать, а не то, чего родитель не хочет видеть в его поведении

Контрольные вопросы и задания

1. Дайте определение семье.
2. Какие специфические и неспецифические функции выполняет семья?
3. Какие характеристики семьи влияют на становление личности ребенка?
4. Охарактеризуйте виды семей (нуклеарная, расширенная, неполная, смешанная).
5. Какие sibлинговые позиции существуют в семьях и как они влияют на формирование личности детей?
6. Назовите исследователей, изучавших детско-родительские отношения, климат общения и родительского поведения в семье.
7. Охарактеризуйте типы родительского отношения, выделенные А. Я. Варга и В. В. Столиным.
8. Как различные методы воспитательных воздействий влияют на формирование характера детей?
9. Назовите типы неправильного воспитания в семье, деформирующие характер детей.
10. Какую роль играют отец и мать в социализации детей?
11. Что такое явление госпитализма? В чем оно проявляется?

Глава 15

ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ В РАЗЛИЧНЫХ СФЕРАХ ТРУДА И ОБРАЗОВАНИИ

В настоящее время проблема профессионального здоровья привлекает к себе все большее внимание специалистов. Однако общее мнение о том, какое содержание вкладывать в это понятие, еще не сложилось. Считают, что профессиональное здоровье — это свойство организма сохранять необходимые компенсаторные и защитные механизмы, которые обеспечивают профессиональную надежность во всех условиях профессиональной деятельности.

По мнению А. Г. Маклакова, профессиональное здоровье — это определенный уровень характеристик здоровья специалиста, который обеспечивает высокую эффективность профессиональной деятельности. Г. С. Никифоров определяет профессиональное здоровье как степень удовлетворенности субъекта результатами профессионального самоопределения и профессиональной деятельности и возможность лично-профессионального роста, который связан с наличием целостного мировоззрения.

В наше время определены три базовых принципа обеспечения здоровья работников и безопасности их труда:

- принцип здоровой и безопасной физической производственной среды;
- принцип овладения работниками профессиональными знаниями, умениями и навыками, способствующими сбережению здоровья и обеспечению безопасности труда;
- принцип повышения мотивации такого поведения персонала, которое будет способствовать поддержанию их здоровья и безопасности труда.

Содержание и структура понятия «Профессиональное здоровье» представлены на рис. 5.

Для эффективного становления специалиста необходимо постоянное его психологическое сопровождение.

На процесс профессионального самоопределения наиболее сильное влияние оказывают следующие основные факторы:

- интересы, на формирование которых влияют способности, прошлый опыт и представление о будущей профессии (около 40 % выпуск-

ников при выборе профессии руководствуются специально полученной информацией о профессии);

- индивидуальные особенности (свойства нервной системы, темперамент, черты характера);

- уровень подготовки (культурный кругозор, мировоззрение, школьная успеваемость);

- состояние здоровья;

- социальные факторы (место жительства, профессия и место работы, родители, учителя, товарищи, средства массовой информации).



Рис. 5. Содержание и структура понятия «профессиональное здоровье» (по С. А. Бугрову и др.)

Профессиональное долголетие будущего специалиста должно закладываться уже на этапе профессиональной подготовки. Для этого он должен научиться организовывать свое поведение, включать в него программу профессионального самосохранения, результатом чего будет сохранение здоровья и целостности личности.

На поддержание физического и психического здоровья человека влияют следующие факторы:

- готовность к постоянному самоизменению;

- личностная ответственность за собственное здоровье;

- способность жить в согласии с самим собой, внутренняя сбалансированность;

- выработка у себя адекватных средств преодоления нежелательных состояний;
- овладение приемами психической саморегуляции, самовосстановления и нормализации уровня работоспособности, устранения последствий профессионального утомления и перегрузок;
- предупреждение возможных профессиональных личностных деформаций;
- противодействие «профессиональному старению» и поддержание своего интеллектуального, творческого потенциала;
- исключение из своей жизни саморазрушающих стратегий поведения;
- развитие навыков самоконтроля за течением мыслительного процесса, умения в нужное время осуществлять умственную релаксацию (достигать «тишины» ума, умственного покоя).

На профессиональную деятельность человека влияют стрессоры различной природы. Факторы риска можно условно разделить на биолого-психологические (наследственно-конституциональные факторы, конституциональная вегетативная лабильность, мотивационные производственные конфликты, нейротизм, хроническая тревожность и др.) и социально-производственные (социальные перемены, жизненные трудности, длительное эмоциональное напряжение, нарушение режима труда и отдыха, частая смена рабочего стереотипа, недостаток свободного времени, отсутствие трудовых навыков и др.).

Выделяют следующие группы признаков стрессового состояния: *поведенческие реакции* (непредсказуемость поведения, перенос ответственности и перекладывание вины на других, быстрая утомляемость, нарушение сна, злоупотребление лекарствами, характерные особенности мимики и пантомимики);

познавательные процессы и психомоторику (долговременная и кратковременная память, внимание, координация движений, острота зрения, тремор, ускорение речи);

эмоциональную сферу (тревожность, признаки депрессии, негативные эмоции);

физиологические реакции (изменение артериального давления и частоты сердечных сокращений, утрата аппетита или чрезмерное неконтролируемое потребление пищи, изменения дыхания, температуры тела, частые боли в области головы, спины, желудка).

Понятие «здоровье индивида» на сегодняшний день не имеет единого общепринятого определения. С одной стороны, при определении этого термина можно опираться на психоаналитическую теорию. Целью психоанализа является освобождение бессознательного от психотравмирующего материала. Устранив конфликт между сознанием и бессознательным, человек становится психически здоровым.

С другой стороны, определение понятия «здоровье личности» можно дать с позиции А. Адлера, К. Роджерса, А. Маслоу. Согласно А. Адлеру, критерием психического здоровья личности является выраженность

социального интереса. При этом ведущей чертой человека выступает свободная, осознанная активность. К. Роджерс воспринимает здорового человека как активную, ориентированную на отдаленные цели, способную вести себя к ним личность. Руководящим мотивом является самоактуализация как процесс раскрытия человеком своего потенциала на протяжении всей жизни. А. Маслоу считал, что потребность в самоактуализации возникает у здоровых людей.

Для повышения потенциала здоровья индивида и группы необходима планируемая и управляемая деятельность, направленная на поддержание здоровья. При этом под деятельностью понимается активное взаимодействие с окружающей действительностью. А. Н. Леонтьев предложил концепцию, в соответствии с которой можно выделить подходы к объяснению психологических механизмов целенаправленной активности человека: подход «разрядки напряжения» и подход «конструктивной активности» (по В. П. Машкову).

Первый подход характеризуется следующим:

- каждый человек обладает одинаковым набором первичных потребностей;
- новые потребности образуются как средство лучшего удовлетворения первичных потребностей;
- деятельность, работа есть необходимое, обязательное условие удовлетворения первичных потребностей, имеющих видовое происхождение.

В соответствии с этим подходом основной функцией психики является отражение действительности и обусловленность потребностей человека. Этот подход иллюстрируется положениями концепции З. Фрейда.

Для второго подхода характерны следующие утверждения:

- изначально люди не обладают никакими потребностями, есть лишь активность как форма существования организма;
- в ходе реализации этой активности человек вступает во взаимодействие со средой; положительные взаимодействия, повышающие уровень активности, повторяются и образуют привычки, выполняющие функции потребностей;
- работа как форма активности присуща человеку также, как игра, развлечение или отдых.

В данном случае функция психики рассматривается как регуляторная, которая заключается в поддержании необходимого уровня активности и общения. Этот подход отражают концепции Дж. Уотсона и А. Н. Леонтьева.

По мнению М. М. Борисова и М. Я. Виленского, здоровый образ жизни — это образ жизни, способствующий сохранению, укреплению и восстановлению здоровья. Он детерминирован внешними и внутренними факторами. Внешние факторы (социальная среда, материальные, природные, бытовые условия, культура, макро- и микросреда и многие другие воздействия извне) определяют условия его протекания. Вну-

тренинг психолого-педагогические детерминанты и условия составляют потребностно-мотивационную сферу личности, ее ценностные ориентации, интересы, отношения, самооценку, индивидуальные особенности.

Одной из задач психологического обеспечения профессионального здоровья является ранняя профилактика синдрома выгорания, который относится к числу феноменов личностной деформации и представляет собой набор негативных психологических переживаний, возникающих вследствие ежедневного напряженного общения с высокой эмоциональной или когнитивной насыщенностью. «Выгорающий» сотрудник, как правило, почти не осознает симптомов эмоционального хронического стресса. В настоящее время считают, что синдром профессионального выгорания является «болезнью» работников социальных или коммуникативных профессий. Выделяют характеристики труда, которые отражают специфику профессий, способствующих «выгоранию» людей:

- ситуация постоянного ощущения новизны;
- необходимость постоянного саморазвития;
- эмоциональная насыщенность межличностных контактов;
- ответственность за подчиненных;
- постоянное включение в деятельность волевых процессов.

Для обеспечения высокой стрессоустойчивости человек должен овладеть приемами выхода из стрессовой ситуации.

Модель стресспреодолевающего поведения предложил Р. Лазарус. Он обозначил ее термином «копинг» (от англ. *to cope* — справляться, одолевать). Копинг — это выработка поведения, имеющего целью уменьшение или исключение психологического стресса. Интенсивность протекания стресса определяют два главных процесса:

когнитивная (первичная) оценка самого события, которая определяет, почему и в какой степени данная ситуация переживается индивидуумом как стрессовая;

копинг-процессы — преимущественно сознательные способы совладания со стрессом.

Р. Лазарус предложил копинг-стратегии преодоления стрессовых ситуаций, которые достаточно часто практикуются. В их числе:

- конфронтация;
- планирование решения проблемы;
- дистанцирование от проблемной ситуации;
- самоконтроль;
- поиск социальной поддержки;
- принятие ответственности на себя;
- избегание-уклонение;
- переоценка значения проблемной ситуации (когнитивная реструктуризация).

В качестве эффективных способов выхода из стресса применяют аутогенную тренировку, медитацию, а также метод биологической обратной связи (БОС).

Аутогенная тренировка представляет собой метод психической саморегуляции, в основе которого лежит применение формул самовнушения, позволяющих человеку воздействовать на процессы, происходящие в его организме.

Под *медитацией* понимают умственное действие для достижения определенного состояния организма человека, характеризующегося погруженностью в глубокий физический и психический покой. Медитация характеризуется телесной расслабленностью, отсутствием эмоциональных проявлений, отрешенностью от внешнего мира.

В основу метода *биологической обратной связи* положены различные инструментальные приемы реализации обратной связи. Специальная аппаратура измеряет и предоставляет (в зрительном или слуховом варианте) человеку текущие результаты его воздействия на протекание того или иного непроизвольного физиологического процесса. Благодаря этому человек может сознательно контролировать и произвольно воздействовать на неощущаемые и неосознаваемые процессы в организме (сердечный ритм, давление крови, температура тела, мышечная релаксация и т. д.).

Здоровый образ жизни — составная часть образа жизни. Он способствует выполнению человеком профессиональных, общественных и бытовых функций в условиях, оптимальных для здоровья и развития. Успешность профессиональной деятельности во многом зависит от уровня профессионального здоровья человека.

Контрольные вопросы и задания

1. Что такое здоровье?
2. Дайте определение профессиональному здоровью.
3. Назовите факторы, влияющие на процесс профессионального самоопределения.
4. Перечислите слагающие физического и психического здоровья.
5. Что такое здоровый образ жизни? Какими факторами он детерминирован?
6. Охарактеризуйте особенности протекания стрессовых реакций в профессиональной сфере.
7. Что такое синдром профессионального выгорания?
8. Какие характеристики трудовой деятельности способствуют профессиональному выгоранию?
9. Назовите основные приемы поддержания стрессоустойчивости.
10. В чем суть аутогенной тренировки, медитации и метода биологической обратной связи?

Глава 16

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ОТКЛОНЯЮЩЕГОСЯ ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Отклоняющееся от нормы, нестандартное *поведение* называют *девиантным*. Оно включает асоциальные, противоправные и аутоагрессивные (суицидальные и самоповреждающие) поступки. Такое поведение может быть результатом нарушений психического здоровья у людей с явной или скрытой психопатологией. К девиантному поведению относят также различные формы социальной патологии — пьянство, наркоманию, проституцию. Отклонение от нормы может быть и положительным (например, творческая одаренность). По мнению Е. В. Змановской, девиантное поведение выражает социально-психологический статус личности на оси «социализация—дезадаптация—изоляция». В. Д. Менделевич подчеркивает, что девиация — это граница между нормой и патологией, крайний вариант нормы. Нормой же в психологии чаще всего называют совокупность неких свойств, присущих большинству людей, эталон поведения.

В зарубежной психологии в последнее время избегают употребления термина «девиантное поведение» и предпочитают говорить о так называемом проблемном поведении. *Проблемное поведение* подразделяют на *интернализированное* — направленное на себя и *экстернализированное* — направленное на других.

Причины отклоняющегося от нормы поведения достаточно многообразны. По мнению И. С. Кона, на формирование девиантного поведения подростков могут оказывать влияние социальные факторы, перестройка Я-концепции, патологии психического здоровья, а также индивидуально-личностные факторы. Можно выделить четыре группы основных факторов, затрудняющих социальную адаптацию и вызывающих девиантное поведение: биологические, психологические, социальные и экономические факторы.

Биологические факторы включают как наследственные нарушения, так и патологию функционального развития организма, возникшую в результате болезней. Это могут быть нарушения умственного развития (как результат повреждения нервной системы), дефекты слуха, зрения и речи, пороки строения тела.

Психологические факторы связаны с влиянием на организм человека чрезмерных психических нагрузок, конфликтных ситуаций, которые могут повышать возбудимость нервной системы и приводить к нервно-психическим заболеваниям, психопатии, неврастении, пограничным состояниям, обуславливающим неадекватные реакции. К психологическим факторам можно отнести акцентуации характера. По мнению К. Леонгарда, акцентуация характера зависит от факторов внешней среды и предполагает усиление степени определенной черты, это крайний вариант нормы, который накладывает отпечаток на образ жизни человека. А. Е. Личко определяет акцентуацию как дисгармоничность развития характера, обуславливающую повышенную уязвимость личности и затрудняющую ее адаптацию в некоторых ситуациях.

Социальные факторы отклоняющегося поведения детей и подростков выражаются в социальном неравенстве, низком морально-нравственном уровне общества, разрушении духовных ценностей, а также в дефектах школьного, семейного и общественного воспитания. Школьная дезадаптация детей приводит их в асоциальные компании, к увлечению спиртными напитками, наркотиками.

Экономические факторы включают расслоение общества, безработицу, инфляцию, ограничение социально приемлемых способов получения достойного заработка (особенно это относится к подросткам). Например, отчисленные из школы 15—16-летние подростки не могут реально трудоустроиться, что в итоге приводит к добыванию средств существования криминальным путем, особенно если они воспитывались в малообеспеченных и неблагополучных семьях.

Девиянтное поведение также связано с половым созреванием, которое у современных подростков завершается раньше наступления социальной зрелости. В этот период у подростков отмечаются диспропорции в уровне и темпах развития личности. Завышенный уровень притязаний, желание быть самостоятельным, поиски своего места в жизни сопровождаются импульсивностью, эмоциональной неустойчивостью, резкими перепадами настроения, упрямством. Поэтому в ответ на любую критику у подростка возможны вспышки гнева и неадекватность поведения. С этим могут сочетаться безрассудность, склонность попадать в несчастные случаи или совершать необдуманные и нарушающие правила поступки. Ускорение физиологических и психических процессов в этот период приводит к тому, что отклонение в поведении возникает как бы внезапно. Так, у вполне благополучного подростка неожиданно для окружающих появляются эмоциональная черствость, жестокость, склонность к агрессии, насилию.

Как правило, вначале девиантное поведение немотивировано. Подросток хочет соответствовать требованиям общества, но в силу неблагоприятных условий жизни и воспитания в семье, неудач в учебе и связанных с этим проблем в школе, неумением строить взаимоотношения с окружающими и различными психофизическими отклонениями в состоянии здоровья он не может этого сделать.

В настоящее время среди исследователей нет единой точки зрения на классификацию и типологию отклоняющегося поведения. Обычно выделяют следующие его типы: аддиктивное поведение, делинквентное поведение, девиантное поведение на базе гиперспособностей, патохарактерологическое поведение и психопатологическое поведение.

Аддиктивное поведение. Суть аддиктивного поведения заключается в формировании стремления к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния, которое может быть вызвано благодаря приемам различных химических веществ, в том числе и лекарственных препаратов, а также постоянной фиксацией внимания на определенных предметах или видах деятельности. Такое поведение создает иллюзию безопасности и восстановления равновесия, приводит к тому, что человек становится беспомощным перед своим пристрастием. Аддиктивная активность носит избирательный характер: при значительном ее снижении в обыденной жизни, в тех областях, которые приносят человеку удовлетворение, она может быть сильной. Для людей с аддиктивным поведением характерны боязнь трудностей, скрытый комплекс неполноценности, сочетающийся с чувством превосходства и внешней социабельностью, стремление уходить от ответственности в принятии решений, стереотипность в поведении и повышенная тревожность.

В. А. Петровский отмечает у аддиктивной личности феномен «жажды острых ощущений», характеризующийся побуждением к риску, в отличие от обычных людей, старающихся избегать кризисов и волнующих событий. Естественные адаптационные возможности аддикта нарушены на психофизиологическом уровне.

К аддиктивному поведению относят наркотическую зависимость и алкоголизм, курение, пристрастие к азартным играм, компьютерную зависимость и интернет-зависимость, переедание или голодание, одержимость работой, а также гиперсексуальность. Все эти типы поведения питает мощная сила подсознания, что обуславливает такие качества, как непреодолимость влечения, требовательность, ненасытность и импульсивная безусловность выполнения. Аддиктивное поведение имеет различную степень тяжести — от поведения, граничащего с нормальным, до тяжелой психологической и биологической зависимости.

По данным некоторых авторов, формирование различных типов аддиктивного поведения, в том числе игромании, обжорства, гиперсексуальности, алкоголизма и наркомании, может быть связано с обменом медиатора нервной системы — дофамина. Наблюдения над больными, которым в качестве лекарств назначались стимуляторы дофаминовых рецепторов, показали, что побочным эффектом применения этих препаратов могут быть различные формы аддикций.

Наркомания — заболевание, выражающееся в физической или психологической зависимости от наркотиков, непреодолимом влечении к ним, что приводит организм к физическому и психологическому истощению. Сначала появляется психическая зависимость, которая

проявляется в желании вновь пережить подъем или забвение, а затем возникает и физическая зависимость, когда организм уже не может функционировать без наркотика. Первичными мотивами употребления наркотиков обычно является любопытство, желание быть своим в компании, стать взрослым или изменить свое психическое состояние. В большинстве случаев прием наркотических веществ связан со стремлением к новым ощущениям.

К психологическим причинам наркомании относят неудовлетворенность жизнью в связи с личными трудностями, неустроенность досуга и быта, неудачи в учебе или на работе, разочарование в окружающих. Большую роль в развитии наркомании играет семья, окружение. Наркоман постепенно деградирует как личность, зависимость от наркотиков заставляет его совершать аморальные и асоциальные поступки.

Разновидностью наркомании является **токсикомания** — заболевание, вызванное потреблением таблеток транквилизаторов, вдыханием веществ бытовой химии. Стремление к приему токсичных ингалянтов возникает обычно в подростковом возрасте из любопытства и носит коллективный характер. При этом могут возникать галлюцинации, развиваться состояние, напоминающее опьянение, повышенное настроение, беспечность. Длительное вдыхание паров этих веществ вызывает тяжелые поражения внутренних органов, головного мозга, приводит к стойким психическим нарушениям: ухудшению памяти, нарушению эмоционально-волевой сферы, снижению сообразительности, задержке развития умственных способностей. Возможны случаи смерти во время вдыхания в результате паралича дыхательного центра.

Алкоголизм — синдром физической зависимости от спиртосодержащих напитков, сопровождающийся снижением самоконтроля. Это заболевание начинается с бытового пьянства. Мотивами пьянства обычно бывают воздействие ближайшего окружения, соблюдение питейных традиций, празднование памятных дат, супружеские, семейные неурядицы, неприятности на работе. Алкогольная же зависимость формируется постепенно и связана с изменениями, происходящими в организме и психике человека. Возникновение алкоголизма связано с наследственными факторами, индивидуальными свойствами личности и окружением.

Для подростков алкоголь — средство раскрепощения и преодоления застенчивости. В дальнейшем влечение к алкоголю приобретает черты физиологической зависимости, толерантность к алкоголю достигает максимума. Постепенно спирт становится необходимым организму для обменных процессов. На последней стадии алкоголизма порог толерантности снижается, человеку достаточно чуть выпить, чтобы опьянеть.

Компьютерная зависимость и интернет-зависимость имеют все признаки аддиктивного поведения. Наиболее часто эта патология выявляется у подростков в возрасте от 13 до 17 лет. Чаще всего подростки не отдают себе отчета в том, что их увлечение компьютером стало чрезмерным. Для лиц, страдающих этим видом зависимости,

характерны дисгармония функционирования эмоциональной сферы, отсутствие потребности в эмоционально близких отношениях, ощущение изолированности, приводящее в дальнейшем к проблемам адаптации в коллективе сверстников. Развитие интернет-зависимости приводит фактически к изоляции подростка. Главным фактором, благодаря которому возникает этот вид зависимости, является анонимность личности в сети.

К. Янг в 1999 г. была разработана модель, согласно которой влечение к интернету развивается благодаря трем главным факторам, в числе которых:

- доступность информации, интерактивных зон и порнографических изображений;
- персональный контроль и анонимность передаваемой информации;
- внутренние чувства, которые на подсознательном уровне устанавливают больший уровень доверия к общению в он-лайн.

Изобретение игровых автоматов породило такую форму аддиктивного поведения, как *игромания*.

Сексуальное аддиктивное поведение имеет различные формы проявления, такие как стремление к сексуальным связям с как можно большим числом партнеров, привязанность к порнопродукции, различные виды сексуальных извращений. Такое поведение закладывается в детском возрасте в семьях, в которых возможны случаи сексуальной травматизации ребенка, или где сами родители имеют нарушения сексуального поведения. У подростков легко возникают отклонения в сексуальном поведении, так как еще незавершенная половая идентификация сопровождается недостаточно осознанным и повышенным половым влечением. Особенно часто подобные аддикции встречаются у подростков с ускоренным или замедленным половым созреванием.

К сексуальным девиациям относят фетишизм, эксгибиционизм, вуайеризм, зоофилию, транссексуализм, гомосексуализм и лесбиянство.

Фетишизм проявляется в сексуальном влечении к предметам, которые ассоциируются с половым партнером и прикосновение к которым вызывает сильное сексуальное возбуждение. Разновидностью фетишизма является *трансвестизм* — стремление к переодеванию в одежду противоположного пола для достижения таким путем полового удовлетворения.

Эксгибиционизм — стремление к обнажению своего тела, особенно полового органа перед лицами противоположного пола. Половое удовлетворение таким образом достигается без половой близости.

Вуайеризм — страсть к подглядыванию за половым актом либо за обнаженным лицом противоположного пола. Подростки с подобной ориентацией любят подглядывать за раздеванием представителей противоположного пола, могут часами стоять у окон бань или заглядывать в щели туалетов. Любителей стриптиза и порнографии тоже можно отнести к вуайеристам.

Зоофилия, или *скотоложество*, — половое влечение к животным, которое имеет заместительный характер. Подростки и взрослые с подобной ориентацией могут вступать в половые акты с домашними животными.

Транссексуализм — отклонения, связанные с нарушением полового самосознания, убежденность в неправильности своего биологического пола, желание принадлежать к противоположному полу. Транссексуализм сопровождается стремлением к перемене пола.

Гомосексуализм — половое влечение к лицам своего пола. У подростков гомосексуализм часто носит заместительный характер, т. е. формируется, когда нет возможности удовлетворять половые потребности с лицами противоположного пола, а у взрослых приобретает черты стойкой половой ориентации. Возможность возникновения преходящего гомосексуализма у подростков объясняется недостаточной зрелостью полового влечения. В гомосексуальные контакты часто вступают в закрытых учебных заведениях, во время отбывания наказания в местах лишения свободы и прохождения службы в армии.

К *пищевой аддикции* относятся переедание и голодание. В первом случае еда используется не как средство утоления голода, а как способ получения удовольствия или отвлечения от чего-то. Происходит фиксация на приятных вкусовых ощущениях, увеличивается количество съедаемой пищи и возрастает ее частота приема, что влечет за собой ожирение. Во втором случае ограничения в еде приводят к истощению. У отдельных лиц периоды голодания сменяются периодами активного переедания. Клиническими проявлениями пищевой аддикции являются булемия и нервная анорексия.

Трудоголизм (работоголизм) — фиксация внимания на работе, которая в данном случае является бегством от реальности, заменяет собой привязанность, любовь, развлечения. За таким поведением стоят нарушения в эмоциональной сфере личности и в сфере межличностных контактов. Трудоголик перестает получать удовольствие от всего, что не связано с работой. К сожалению, работоголизм трудно распознается окружающими, людей с этими нарушениями часто ставят в пример другим, ценят на работе, поощряют и на словах, и материально.

Делинквентное поведение. Делинквентное поведение (от лат. *delinquens* — совершающий проступок) — отклоняющееся поведение, которое носит антиобщественный характер, противоречит нормам права, а в крайних своих проявлениях может перерасти в уголовно наказуемое деяние, т. е. стать преступным. В литературе рассматриваемый термин «делинквентное поведение» используется в различных значениях. А. Е. Яичко обозначает им антиобщественные действия, которые не влекут за собой уголовной ответственности. По его мнению, у подростков делинквентное поведение проявляется в форме школьных прогулов, хулиганства, издевательства над маленькими и слабыми, угона велосипедов, вымогательства денег, мошенничества, домашних краж, бродяжничества. В. В. Ковалёв считает, что подобное поведение явля-

ется преступным. В настоящее время в зарубежной психологической литературе понятие «делинквентность» чаще используется для обозначения поведения подростков, нарушающих общественный порядок.

Подростки с делинквентным поведением не умеют прогнозировать последствия своих поступков. Часто они легкомысленно совершают противоправные действия, не задумываясь о последующем наказании. Например, пытаясь сорвать урок, подросток звонит директору, сообщая о заложенной в школе бомбе, или, желая повеселить друзей, кидает из окна в прохожих тяжелые предметы. Многие противоправные действия школьники совершают, стремясь к приключениям или желая завоевать авторитет в подростковой среде.

В основе делинквентного поведения лежат недостатки воспитания как в семье, так и в школе, отклонения в психическом развитии, эмоциональная неустойчивость, агрессивность, потребность в риске, нарушения характера, в частности акцентуации, особенно проявляющиеся в пубертатный период, который сопровождается серьезной перестройкой психики.

Делинквентное поведение и агрессия тесно взаимосвязаны. Агрессивное поведение, достигающее уровня нарушения законов, может быть следствием подражания, когда в качестве образцов поведения выступают родственники, сверстники, другие значимые люди. Оно может быть также невротически обусловлено, т. е. иметь патологический характер. А. Бандура и Р. Уолтерс считают, что школьники с устойчивым антиобщественным поведением отличаются более сильным, по сравнению со сверстниками, выражением агрессии, особенно дома. Такие подростки обычно не доверяют окружающим и избегают ситуаций, приводящих к эмоциональной зависимости. Крайней формой проявления внешней агрессии является криминальное поведение.

Н. И. Озерецким в 1932 г. была предложена актуальная и сегодня типология несовершеннолетних правонарушителей. Он выделил случайных, привычных, стойких и профессиональных нарушителей. Непосредственной причиной правонарушений выступает специфическая противоправная мотивация, которая, по мнению В. В. Лунева, имеет следующие формы: корыстно-алчную, насильственно-эгоистическую, анархистско-индивидуалистическую, легкомысленно-безответственную, трусливо-малодушную. Страх наказания не препятствует совершению преступления. По данным Н. Ф. Кузнецовой, у преступников законопослушание в 5—9 раз ниже, чем у нормальных людей.

Согласно психоаналитическим исследованиям бессознательными мотивами делинквентности являются желания, требующие немедленного удовлетворения, переживания бессильного гнева, ищущие разрядки, обида, требующая мщения, зависть, требующая восстановления справедливости, фантазии величия и всемогущества. Психоанализ рассматривает делинквентов как тех, кто не в состоянии решить свои внутренние конфликты. Они спасаются от внутренних проблем тем, что

предпринимают действия, пресекаемые обществом и преследуемые законом.

Трудности оказания психологического и общественного воздействия на делинквентов заключаются в том, что сами они не страдают от дискомфорта из-за своего поведения. К счастью, по данным многих авторов, делинквентное поведение у большинства подростков по мере взросления прекращается.

Девиантное поведение на базе гиперспособностей. Гиперспособности — выраженные или рано проявляющиеся, а также редко встречающиеся на практике способности человека. Различают одаренность с гармоничным типом развития и одаренность с дисгармоничным типом развития. Одаренные дети с дисгармоничным типом развития могут иметь нарушения интегративных процессов, что ведет к неравномерности развития различных психических качеств. Проявление одаренности в каком-либо одном виде деятельности часто сопровождается девиациями в обыденной жизни, т. е. гиперспособности могут приводить к изменениям в поведении человека. Одаренные люди часто оказываются неприспособленными к обыденной жизни, неподготовленными к ее трудностям и поэтому зависимыми от других. Поступки талантливых подростков могут быть странными. Вся их жизнь сосредоточена на любимой деятельности: музыке, математике, рисовании или на чем-то еще. Обычный мир расценивается ими как что-то малозначимое, несущественное, поэтому они не принимают никакого участия во взаимодействии с ним. Такой стиль поведения получил название игнорирования реальности.

Для одаренных детей характерно также стремление добиться совершенства, так называемый перфекционизм, но часто задачи, которые ставит перед собой ребенок, намного превышают его реальные возможности на данном этапе обучения и развития. Такая невозможность достигнуть поставленной цели может порождать болезненную неудовлетворенность собой, тяжелейшие стрессы, что в целом негативно отражается на психике. Повышенная эмоциональность в некоторых случаях проявляется в склонности к бурным аффектам.

Гиперспособные дети с дисгармоничным типом развития трудно адаптируются в школе. Любую деятельность, которая не входит в сферу их склонностей, большинство одаренных детей избегают. Нередко их особое познавательное развитие происходит за счет других сфер. Нормальному их развитию мешают также социально-психологические и личностные трудности. Общение со сверстниками занимает у многих одаренных гораздо меньше места, чем у других детей того же возраста. Именно потому такие ребята крайне редко становятся лидерами в классе. Часто у них отсутствуют навыки социального поведения и возникают проблемы в общении. Это может проявляться в излишней конфликтности. Протест таких подростков может выражаться в асоциальном и агрессивном поведении. Одаренный ребенок ведет себя вызывающе, бурно и недоброжелательно реагирует на действия

и оценки окружающих, позволяет себе ненормативные выражения, портит вещи, дерется. Личностные проблемы этих детей определяются особенностями формирующейся у них самооценки, которая может быть неадекватно заниженной. Талантливый ребенок осознает не свою одаренность, а свою отличность от других. Низкая самооценка, низкий уровень притязаний, самокритичность часто приводят к неспособности реализовать свои потенциальные способности. Необходимо отметить, что возникающие у гиперспособных детей проблемы не являются следствием самой одаренности.

Патохарактерологическое поведение. Патохарактерологическое формирование поведения у детей и подростков связано с хронической психотравмирующей ситуацией в микросреде и неправильным воспитанием, что приводит к патологическим изменениям характера, таким как возбудимость, слабость выдержки, робость.

В зависимости от индивидуальных психических свойств происходит закрепление отклонений характера, постепенно складывающихся в определенное патохарактерологическое сочетание, а затем — патохарактерологическое формирование личности. Основные варианты — аффективно-возбудимый, тормозимый, истероидный и эмоционально-неустойчивый.

Подростки с аффективно-возбудимым типом склонны к раздражению, гневу, не адекватным по силе вызвавшему их внешнему воздействию, которые часто сопровождаются агрессией, оппозиционным отношением к взрослым, повышенной готовностью к конфликтам с окружающими. Такой тип — результат недостатка целенаправленного воспитания или безнадзорности и других форм социального неблагополучия в семье, а также длительной конфликтной ситуации в семье или детском коллективе.

Тормозимый тип патохарактерологического поведения имеет меньшую выраженность социальной и школьной дезадаптации. Для него характерны неуверенность в себе, робость, обидчивость, лживость, мечтательность. Тормозимый тип в основном результат воспитания по типу гиперопеки, с выраженным деспотизмом родителей, унижением ребенка и физическими наказаниями. Патохарактерологическое поведение детей такого типа может выражаться в виде ухода из дома, отказа от речевого общения с определенными лицами.

Истероидный тип характеризуется такими качествами, как эгоцентризм, жажда признания, завышенная самооценка. Дети и подростки этого типа стремятся к манипулированию окружающими и контролю над ними. При столкновении с малейшими проблемами они испытывают сильнейший стресс, которому не могут противостоять, чувствуют себя обиженными.

Дети эмоционально-неустойчивого типа, по данным Л. М. Балабановой, стремятся к реализации в поведении неадекватно завышенного уровня притязаний, тенденции к доминированию и властвованию.

Характерными чертами таких ребят является упрямство, обидчивость, нетерпимость к противодействию.

К патохарактерологическим девиациям относят также поведение, основанное на символизме и суеверных ритуалах. Выбор действий в подобных случаях строится на основе символического истолкования внешних событий, например положения солнца и луны или сочетания чисел.

Психопатологическое поведение. Психопатологический тип девиантного поведения — результат проявлений психических заболеваний, которые часто не сразу выявляются врачами и выражаются в виде различных нарушений поведения. В основе этого типа девиантного поведения лежат нарушения восприятия и мышления, которые проявляются как галлюцинации или иллюзии, бред, навязчивые идеи или страхи. Такие подростки совершают нелепые поступки, могут месяцами бездействовать, совершать стереотипные вычурные движения или надолго застыть в однообразной позе.

У девочек в период полового созревания часто возникает бред физического недостатка, связанный с худобой или полнотой, наличием прыщей или веснушек. В некоторых случаях недовольство своим телом может достигать уровня паранойи. Нарушения поведения могут также сопровождаться тревогой, боязливостью, страхами, навязчивостями или переживаниями из-за своего здоровья.

Аутодеструктивное (саморазрушающее) поведение является разновидностью психопатологического типа девиантного поведения. Агрессия в данном случае направляется на себя и проявляется в виде суицидального поведения. Мотивами к саморазрушающему поведению становятся психопатологические симптомы и синдромы.

Суицид — это сознательное лишение себя жизни или попытка самоубийства. Эта форма отклоняющегося поведения пассивного типа является способом ухода от неразрешимых проблем, от самой жизни. У подростков суицидные проявления часто объясняются отсутствием жизненного опыта и неумением определять жизненные ориентиры.

Суициды бывают истинными, демонстративными и скрытыми. Истинный суицид не бывает спонтанным, ему всегда предшествует угнетенное настроение. Демонстративный суицид — это способ обратить внимание на свои проблемы, смерть в этом случае случайна. Скрытый суицид в большей степени нацелен на игру со смертью, чем на уход из жизни, поэтому люди, склонные к нему, часто занимаются экстремальными видами спорта.

Тяжелые формы депрессии, мнимое чувство вины, стрессовые ситуации в результате потери близких людей, критика со стороны авторитетных лиц могут привести к суицидальным попыткам. Самоубийства чаще совершаются в городах, им в большей степени подвержены лица в возрасте до 20 и после 55 лет, среди которых больше мужчин, чем женщин.

Э. Дюркгейм отмечает определенные циклы суицидальной активности: ее увеличение весной и летом и спад осенью и зимой. Он выделяет три основных типа самоубийства, обусловленные различным влиянием социальных норм на индивида: эгоистический, альтруистический и аномический. Эгоистическое самоубийство — результат слабого воздействия общественных норм на индивида, который остается наедине с самим собой и утрачивает смысл жизни. Альтруистическое самоубийство, наоборот, вызывается полным поглощением обществом индивида, отдающего ради него свою жизнь. Аномическое самоубийство обусловлено состоянием аномии в обществе, т. е. отсутствием социальных норм.

Суицидальное поведение в детском возрасте связано не с желанием умереть, а со стремлением избежать наказания. Исследователи считают, что реальное осознание необратимости смерти наступает только к 11—14 годам. Поэтому пик подросткового суицида приходится на возраст 16—18 лет. Наиболее часто подростки пытаются покончить с собой из-за потери любимого человека или отвергнутого чувства любви, уязвленного чувства собственного достоинства, крайнего переутомления, разрушения защитных механизмов в результате алкогольного опьянения, употребления токсических веществ или наркотиков, в состоянии аффекта, т. е. тогда, когда человек утрачивает контроль над своим поведением.

Контрольные вопросы и задания

1. Какое поведение называют девиантным?
2. Охарактеризуйте основные группы факторов, затрудняющих социальную адаптацию и вызывающих девиантное поведение.
3. В чем суть аддиктивного поведения?
4. Какие существуют типы сексуальных аддикций?
5. Что такое делинквентное поведение?
6. Какие факторы лежат в основе делинквентного поведения подростков?
7. В чем суть девиаций на базе гиперспособностей?
8. Охарактеризуйте основные варианты патохарактерологического формирования личности.
9. Каковы механизмы патохарактерологического формирования поведения у детей и подростков?
10. Дайте характеристику психопатологическому типу девиантного поведения.
11. Какие типы суицидального поведения вы знаете?
12. Каковы причины суицидального поведения в подростковом возрасте?

Заключение

Курс психологии занимает важное место в системе подготовки будущих педагогов. Являясь одним из базовых курсов, он призван вооружить студентов знаниями о закономерностях и механизмах психической деятельности человека. Все это необходимо для успешного решения образовательных и воспитательных задач в школе. Педагогу психологические знания нужны прежде всего для понимания закономерностей психического развития личности, специфики и роли отдельных возрастных периодов, особенностей и механизмов поведения человека, создания благоприятных условий для полноценного развития ребенка и его воспитания. Решение таких вопросов, как поддержание и укрепление психологического здоровья, профессиональная адаптация, эффективная работа в группе, в настоящее время требует широкого привлечения психологических знаний, а также психологического анализа явлений.

Подводя итоги изложенному, следует еще раз обратить внимание на многогранность проблем, разрабатываемых психологией. Компетентное решение многих вопросов возможно только на стыке психологии, физиологии, антропологии, психопатологии и других наук.

В настоящем учебном пособии отражены наиболее актуальные вопросы общей, возрастной и социальной психологии. Задачи авторов — раскрыть многие психологические проблемы с позиций диалектического единства психического и физиологического, а также показать сложность и неоднозначность развития психики человека, его уникальную целостность и индивидуальное своеобразие, зависящее от различных факторов биологического и социального характера. Пособие не претендует на полноту раскрытия многих тем, особенно таких, как структура познавательной сферы личности, социально-психологическая характеристика личности, психология здоровья, требующих достаточно глубокого анализа. Об этих вопросах можно более подробно узнать из специальной литературы.

В главах, посвященных функциональным состояниям организма, психологии и психофизиологии потребностно-мотивационной сферы, нейропсихологическим основам поведения, вопросам онтогенетического развития психики, авторы уделяют особое внимание и психофизиологическим механизмам, лежащим в основе рассматриваемых психических явлений. Скорее всего это вызовет интерес к более глубокому изучению психологии у студентов-биологов.

Авторы надеются, что материал данного учебного пособия пригодится будущим педагогам в решении многих вопросов, связанных с обучением и воспитанием детей, поддержанием и укреплением психологического здоровья, профессиональной адаптацией, работой в группе, эффективным разрешением конфликтов, руководством поведением и деятельностью, становлением личности, влиянием семьи на психическое развитие ребенка, пониманием механизмов формирования отклоняющегося поведения у детей и подростков.

Литература

- Абрамова Г. С., Юдчиц Ю. А. Психология в медицине. — М., 1998.
- Айзенк Г. Ю. Проверьте свои способности. — СПб., 1994.
- Алферов А. Д. Психология развития школьника: учеб. пособие по психологии. — Ростов н/Д, 2000.
- Ананьев А. А. Человек как предмет познания. — Л., 1968.
- Ананьев В. А. Введение в психологию здоровья. — СПб., 1998.
- Андреева Т. В. Семейная психология: учеб. пособие. — СПб., 2005.
- Антонов А. И., Медков В. М. Социология семьи. — М., 1996.
- Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Проблема конфликта: аналитический обзор, междисциплинарный библиографический указатель. — М., 1992.
- Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. — М., 1984.
- Бабосов Е. М. Основы конфликтологии. — Минск, 1997.
- Блонский П. П. Избранные психологические произведения. — М., 1964.
- Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. и др. Мозг, разум и поведение. — М., 1988.
- Бодров В. А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. — М., 1995.
- Брехман И. И. Валеология — наука о здоровье. — М., 1987.
- Брунер Дж. Психология познания. — М., 1977.
- Буянов М. И. Ребенок из неблагополучной семьи. — М., 1988.
- Васильева О. С., Филатов Ф. Р. Психология здоровья человека. — М., 2001.
- Введение в практическую социальную психологию / под ред. Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьевой. — М., 1996.
- Вильямс К. Тренинг по управлению стрессом. — М., 2002.
- Восприятие. Механизмы и модели. — М., 1974.
- Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. — СПб., 1997.
- Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. — М., 1960.
- Выготский Л. С., Лурия А. Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. — М., 1993.
- Ганзен В. А. Восприятие целостных объектов. — Л., 1976.
- Гиппенрейтер Ю. Б. Общаться с ребенком. Как? — М., 1995.
- Годфруа Ж. Что такое психология: в 2 т. — М., 1992.
- Грановская Р. М. Элементы практической психологии. — Л., 1988.
- Гребенников И. В. Основы семейной жизни. — М., 1991.

Гремлинг С., Ауэрбах С. Практикум по управлению стрессом. — СПб., 2002.

Гримак Л. И. Резервы человеческой психики: Введение в психологию активности. — М., 1987.

Гришина Н. В. Психология конфликта. — СПб., 2005.

Гурвич И. Н. Социальная психология здоровья. — СПб., 1999.

Дормашев Ю. Б., Романов В. Я. Психология внимания. — М., 2002.

Дружинин В. Н. Психология общих способностей. — СПб., 1999.

Дружинин В. Н. Психология семьи. — СПб., 2006.

Зак А. З. Различия в мышлении детей. — М., 1992.

Занковский А. Н. Организационная психология. — М., 2002.

Захаров А. И. Неврозы у детей и их психотерапия. — СПб., 2000.

Иванников В. А. Психологические механизмы волевой регуляции. — М., 1998.

Изард К. Эмоции человека. — СПб., 2002.

Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. — СПб., 2000.

Ильин Е. П. Психология воли. — СПб., 2000.

Ильин Е. П. Психология эмоций. — СПб., 2001.

Клацки Р. Память человека. Структура и процессы. — М., 1978.

Ковалев А. Г. Психология личности. — М., 1970.

Коврова М. В. Психология и психопрофилактика деструктивного стресса в молодежной среде — Кострома, 2000.

Когнитивная психология: учеб. пособие / под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. — М., 2002.

Кон И. С. Психология ранней юности. — М., 1980.

Кон И. С. Открытие «Я». — М., 1980.

Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. — М., 1991.

Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Социальная психология малой группы. — М., 2001.

Кулагина И. Ю. Возрастная психология. — М., 1997.

Лабунская В. А. Невербальное поведение. — Ростов н/Д, 1979.

Леонтьев А. И. Лекции по общей психологии. — М., 2000.

Леонтьев А. И. Проблемы развития психики. — М., 1981.

Лурия А. Р. Язык и сознание. — М., 1979.

Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. — М., 1983.

Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников. — М., 1984.

Машков В. К. Методологические и эмпирические основания прикладной дифференциальной психологии. — СПб., 1996.

Методы практической социальной психологии: Диагностика. Тренинг. Консультирование: учеб. пособие / под ред. Ю. М. Жукова. — М., 2004.

Никифоров Г. С. Здоровье как системное понятие // Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. — СПб., 2000.

- Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека. — М., 2002.
- Особенности психического развития детей 6—7-летнего возраста / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. — М., 1988.
- Основы психодиагностики / под ред. А. Г. Шмелева. — Ростов н/Д, 1996.
- Первин Л. А., Джон О. П. Психология личности: Теория и исследования. — М., 2001.
- Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. — М., 1997.
- Платонов К. К. Структура и развитие личности. — М., 1986.
- Платонов К. К. Система психологии и теория отражения. — М., 1982.
- Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / под ред. А. В. Брушлинского. — М., 1997.
- Психология индивидуальных различий: Хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. — М., 2002.
- Психология личности в трудах отечественных психологов. — СПб., 2000.
- Психология ощущений и восприятия: Хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер. — М., 1999.
- Психология памяти: Хрестоматия / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. — 2002.
- Психология профессионального здоровья: учеб. пособие / под ред. Г. С. Никифорова. — СПб., 2006.
- Психология семейных отношений: конспект лекций / сост. С. А. Векилова. — М.; СПб., 2005.
- Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. — М., 1973.
- Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление. — М., 1968.
- Солсо Р. Л. Когнитивная психология. — М., 2002.
- Социальная психология в современном мире / под ред. Г. М. Андреевой, А. И. Донцова. — М., 2002.
- Суворова В. В. Психофизиология стресса. — М., 1975.
- Торохтий В. С. Основы психолого-педагогического обеспечения социальной работы с семьей. — М., 2000.
- Узнадзе Д. Н. Психологические исследования. — М., 1966.
- Фабри К. Э. Основы зоопсихологии. — М., 1976.
- Фельдштейн Д. И. Закономерности поуровневого развития личности в онтогенезе // Психология развития личности в онтогенезе. — М., 1989.
- Фрейд З. Лекции по введению в психоанализ. — М., 1990.
- Хоментausкас Г. Т. Семья глазами ребенка. — М., 1989.
- Хьюбел Д. Глаз, мозг, зрение. — М., 1990.
- Шнейдер Л. Б. Семейная психология: учеб. пособие для вузов. — М.; Екатеринбург, 2006.
- Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. — СПб., 2006.
- Щербатых Ю. В. Экзаменационный стресс. — Воронеж, 2000.

Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В. Семейная психотерапия. — Л., 1990.

Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах / под ред. Д. И. Фельдштейна. — М.; Воронеж, 1995.

Юнг К. Г. Аналитическая психология. — М., 1992.

Ярошевский М. Г. Психология в XX столетии. — М., 1971.

Новые издания по дисциплине «Психология» и смежным дисциплинам

Авдулова Т. П. Психология подросткового возраста : учебник и практикум для академического бакалавриата / Т. П. Авдулова. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Аксенова Л. И. Абилитационная педагогика : учеб. пособие для академического бакалавриата / Л. И. Аксенова. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Алмазов Б. Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних : монография / Б. Н. Алмазов. — 2-е изд. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Алмазов Б. Н. Психология социального отчуждения : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Б. Н. Алмазов. — 2-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Алтунина И. Р. Социальная психология : учебник для академического бакалавриата / И. Р. Алтунина, Р. С. Немов ; под ред. Р. С. Немова. — 2-е изд. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Бакшаева Н. А. Психология мотивации студентов : учеб. пособие для вузов / Н. А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. — 2-е изд., стер. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Балин В. Д. Теоретическая психология : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / В. Д. Балин. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Бедрединова С. В. Профилактика и коррекция страхов : учеб. пособие для академического бакалавриата / С. В. Бедрединова, А. И. Ташёва. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Белякова Е. Г. Психология : учебник и практикум для прикладного бакалавриата / Е. Г. Белякова. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Бехтерев В. М. Коллективная рефлексология / В. М. Бехтерев. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Бехтерев В. М. Об экспериментальном психологическом исследовании преступников / В. М. Бехтерев. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Бехтерев В. М. Объективная психология / В. М. Бехтерев. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Бехтерев В. М. Психология и педагогика. Избранные труды / В. М. Бехтерев. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Бехтерев В. М. Развитие личности и роль внушения. Избранные работы / В. М. Бехтерев. — М. : Издательство Юрайт, 2017.

Блонский П. П. Психология и педагогика. Избранные труды / П. П. Блонский. — 2-е изд., стер. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Болотова А. К. Настольная книга практикующего психолога : практ. пособие / А. К. Болотова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Болотова А. К. Прикладная психология. Основы консультативной психологии : учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / А. К. Болотова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Бороздина Г. В. Психология и педагогика : учебник для бакалавров / Г. В. Бороздина. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2019.

Бухарова И. С. Психология. Практикум : учеб. пособие для бакалавриата и специалитета / И. С. Бухарова, М. В. Бывшева, Е. А. Царегородцева. — 2-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Введение в профессию: психолог : учебник и практикум для академического бакалавриата / В. М. Голянич [и др.] ; под ред. В. М. Голянич, С. В. Семенов. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Векилова С. А. История психологии : учебник и практикум для вузов / С. А. Векилова, С. А. Безгодова. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Величковский Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания в 2 т. Том 1 : учебник для бакалавриата и магистратуры / Б. М. Величковский. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Величковский Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания в 2 т. Том 2 : учебник для бакалавриата и магистратуры / Б. М. Величковский. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Возрастная и педагогическая психология : учебник для академического бакалавриата / Б. А. Сосновский [и др.] ; под ред. Б. А. Сосновского. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Глозман Ж. М. Психология. Общение и здоровье личности : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Ж. М. Глозман. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Гулевич О. А. Психология межгрупповых отношений : учебник для бакалавриата и специалитета / О. А. Гулевич. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Гулевич О. А. Социальная психология : учебник и практикум для академического бакалавриата / О. А. Гулевич, И. Р. Сариева. — 3-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Гуревич П. С. Психология : учебник для академического бакалавриата / П. С. Гуревич. — 2-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Лазурский А. Ф. Классификация личностей / А. Ф. Лазурский ; под ред. М. Я. Басова, В. Н. Мясищева. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Лазурский А. Ф. Психология общая и экспериментальная / А. Ф. Лазурский. — 2-е изд., стер. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Лебедев А. Н. Психология для экономистов : учебник и практикум для академического бакалавриата / А. Н. Лебедев. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Лебон Г. Психология масс / Г. Лебон ; пер. Э. К. Пименова, А. Фридман. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Лёвкин В. Е. Психические состояния : учеб. пособие для вузов / В. Е. Лёвкин. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Леонтьева В. Л. Психология : учеб. пособие для вузов / В. Л. Леонтьева. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Логвинов И. Н. Педагогическая психология в схемах и комментариях : учеб. пособие для вузов / И. Н. Логвинов, С. В. Сарычев, А. С. Силаков. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Лызь Н. А. Методика преподавания психологии : учебник и практикум для бакалавриата и специалитета / Н. А. Лызь. — 2-е изд. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Макарова И. В. Общая психология : учеб. пособие для прикладного бакалавриата / И. В. Макарова. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Мещерякова А. В. Психологическая работа с кадровым резервом в правоохранительных органах РФ : учебник и практикум для вузов / А. В. Мещерякова. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Милорадова Н. Г. Психология : учеб. пособие для академического бакалавриата / Н. Г. Милорадова. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Милорадова Н. Г. Психология и педагогика : учебник и практикум для академического бакалавриата / Н. Г. Милорадова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Немов Р. С. Психология в 2 ч. Часть 1 : учебник для академического бакалавриата / Р. С. Немов. — 2-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2017.

Немов Р. С. Психология в 2 ч. Часть 2 : учебник для академического бакалавриата / Р. С. Немов. — 2-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Носс И. Н. Психодиагностика : учебник для академического бакалавриата / И. Н. Носс. — 2-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Нуркова В. В. Общая психология : учебник для вузов / В. В. Нуркова, Н. Б. Березанская. — 3-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Олешкевич В. И. Психология как психотехника : учебник для академического бакалавриата / В. И. Олешкевич. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Олешкевич В. И. Психология, психотерапия и социальная педагогика А. Адлера : учебник для академического бакалавриата / В. И. Олешкевич. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Основы психологии семьи и семейного консультирования : учебник для академического бакалавриата / под общ. ред. Н. Н. Посысоева. — 2-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Панферов В. Н. Общая психология. Теоретические основы : учебник и практикум для академического бакалавриата / В. Н. Панферов, М. С. Андропова, А. В. Микляева. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Патрушева И. В. Психология и педагогика игры : учеб. пособие для вузов / И. В. Патрушева. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Педагогическая психология : учебник для бакалавров / В. А. Гуружапов [и др.] ; под ред. В. А. Гуружапова. — М. : Издательство Юрайт, 2019.

Почебут Л. Г. Организационная социальная психология : учеб. пособие для академического бакалавриата / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Почебут Л. Г. Психология социальных общностей : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Л. Г. Почебут. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Почебут Л. Г. Социальная психология толпы : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Л. Г. Почебут. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Психология : учебник и практикум для академического бакалавриата / А. С. Обухов [и др.] ; под общ. ред. А. С. Обухова. — 2-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Психология в 2 т : учебник для академического бакалавриата / Б. А. Сосновский [и др.] ; под ред. Б. А. Сосновского. — 3-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2017.

Психология в 2 ч. Часть 1. Общая психология : учебник для академического бакалавриата / Б. А. Сосновский [и др.] ; под ред. Б. А. Сосновского. — 3-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Психология в 2 ч. Часть 2. Социальная, возрастная, педагогическая психология : учебник для академического бакалавриата / Б. А. Сосновский [и др.] ; под ред. Б. А. Сосновского. — 3-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Психология и психопатология терроризма. Гуманитарные стратегии антитеррора : монография / М. М. Решетников [и др.] ; под ред. М. М. Решетникова. — 2-е изд. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Рамендик Д. М. Общая психология и психологический практикум : учебник и практикум для прикладного бакалавриата / Д. М. Рамендик. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста : практ. пособие / Е. И. Рогов. — 4-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 2. Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения : практ. пособие / Е. И. Рогов. — 4-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Рогов Е.

и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Савенков И. Педагогическая психология в 2 ч. Часть 1 : учебник для академического бакалавриата / И. Савенков. — 3-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Савенков И. Педагогическая психология в 2 ч. Часть 2 : учебник для академического бакалавриата / И. Савенков. — 3-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Сарычев С. В. Педагогическая психология : учеб. пособие для вузов / С. В. Сарычев, И. Н. Логвинов. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Сарычев С. В. Социальная психология : учеб. пособие для вузов / С. В. Сарычев, О. В. Чернышова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Сарычев С. В. Социальная психология. Практикум : учеб. пособие для вузов / С. В. Сарычев, О. В. Чернышова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Сачкова Е. Психология среднестатусного учащегося : монография / М. Е. Сачкова. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Свенцицкий Л. Социальная психология : учебник для бакалавров / Л. Свенцицкий. — 2-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2019.

Семечкин Н. И. Социальная психология : учебник для академического бакалавриата / Н. И. Семечкин. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Серова Л. К. Психология личности спортсмена : учеб. пособие для академического бакалавриата / Л. К. Серова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Сидоренко В. Психология малой группы. Методология и теория : учебник и практикум для бакалавриата и специалитета / В. Сидоренко. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Симановский Э. Педагогическая психология : учеб. пособие для бакалавриата и специалитета / Э. Симановский. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Соловьёва Е. Психология семьи и семейное воспитание : учеб. пособие для вузов / Е. Соловьёва. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Сорокоумова Е. Возрастная психология : учеб. пособие для академического бакалавриата / Е. Сорокоумова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Сорокоумова Е. А. Педагогическая психология : учеб. пособие для академического бакалавриата / Е. А. Сорокоумова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Сосновский Б. А. Социальная психология : учеб. пособие для вузов / Б. А. Сосновский, Ф. Г. Асадуллина ; под ред. Б. А. Сосновского. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Социальная психология : учебник и практикум для академического бакалавриата / И. С. Клецина [и др.]. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Социальная психология: современная теория и практика : учеб. пособие для академического бакалавриата / В. В. Макерова [и др.] ; под общ. ред. Л. В. Оконечниковой. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Спиридонов В. Ф. Психология мышления. Решение задач и проблем : учеб. пособие для академического бакалавриата / В. Ф. Спиридонов. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Столяренко Л. Д. Основы психологии и педагогики : учеб. пособие для прикладного бакалавриата / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. — 4-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Столяренко Л. Д. Социальная психология : учеб. пособие для прикладного бакалавриата / Л. Д. Столяренко, В. Е. Столяренко. — 4-е изд., пер. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. Практикум : учеб. пособие для академического бакалавриата / Н. Ф. Талызина. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Ухтомский А. А. Учение о доминанте / А. А. Ухтомский. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Фрейд З. «Я» и «Оно». Избранные работы / З. Фрейд ; пер. Л. Голлербах. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Хренов Н. А. Социальная психология зрелищного общения: теория и история в 2 ч. Часть 1 : монография / Н. А. Хренов. — 2-е изд., стер. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Хренов Н. А. Социальная психология зрелищного общения: теория и история в 2 ч. Часть 2 / Н. А. Хренов. — 2-е изд., стер. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Хухлаева О. В. Психологическое консультирование и психологическая коррекция : учебник и практикум для академического бакалавриата / О. В. Хухлаева, О. Е. Хухлаев. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Чернова Г. Р. Социальная психология : учебник для бакалавриата и специалитета / Г. Р. Чернова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Шадриков В. Д. Общая психология : учебник для академического бакалавриата / В. Д. Шадриков, В. А. Мазиллов. — М. : Издательство Юрайт, 2018.

Шапошникова Т. Е. Возрастная и педагогическая психология : учебник и практикум для академического бакалавриата / Т. Е. Шапошникова, В. А. Шапошников, В. А. Корчуганов. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2018.